

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE VITORIA
PROGRAMA DE DOCTORADO EN HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

El poder transfigurador del encuentro en el desarrollo integral del adolescente

**Una propuesta desde el método
de López Quintás**

TESIS DOCTORAL

DOCTORANDA:
DÑA. SONIA MARÍA GONZÁLEZ IGLESIAS

DIRECTOR
DR. D. ÁLVARO ABELLÁN-GARCÍA BARRIO

Madrid, 2015

*A mis padres, Julián e Irene,
maestros y testigos de vida.*

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo quiere ser un homenaje de agradecimiento a todas las personas que han configurado y enriquecido mi vida, muchas aún sin saberlo o incluso sin yo conocerlas. De forma sincera y explícita, hoy quiero dar gracias a Dios:

Por los *formadores* que me han acompañado e iluminado con paciencia y esperanza en el camino de la vida. Un recuerdo especial a las consagradas del Regnum Christi y a los Legionarios de Cristo, a las MM. Concepcionistas y a los jesuitas, que forjaron mi adolescencia y juventud. Entre ellos, mi gratitud al P. Florencio, director, compañero de misión y amigo.

Por la cercanía y el cariño de D. Alfonso, maestro y testigo en el arte de encontrarse, de darse y de acogerme, con la sencillez y bondad propia de su grande corazón.

Por mi familia del *Regnum Christi*, por esta Universidad que la encarna, por todas y cada una de las personas que entregan su vida a los alumnos. Un sincero reconocimiento a Álvaro, que con su confianza y aliento ha hecho posible que esta doctoranda y su tesis llegaran a buen puerto.

Por todos los *amigos* con los que he compartido sueños, ilusiones y dificultades. Un guiño a mis amigas de equipo del RC, del CREA y del “Reverso”, y un gracias sonriente a mis *amigas del alma*, Irene y Menchu, que desde el Cielo y la tierra me llenan y sostienen con su JOY.

Por María y por Fernanda, que sin descanso y con cariño, me cuidan y cuidan a las personas que más quiero en este mundo.

Por mi *familia ampliada*, mis cuñados, mis tíos, mis primos, mis sobrinos, mis ahijados. Gracias por Teresa, una verdadera madre que me ha regalado su ternura y cercanía en todo momento.

Por Julián e Irene, mis *padres* y maestros, y por Pedro e Irene, mis *hermanos* y amigos de por vida. Ellos me enseñaron y me enseñan el verdadero sentido de amar y perdonar, de la incondicionalidad y de la gratuidad.

Por mis *hijos* Pablo, Daniel, Guillermo y Ricardo, los dones que llenan de plenitud mi vida. Gracias por la belleza de su mirada y de su corazón, y por lo mucho que me quieren.

Por Daniel, el amor de mi vida y el amor para mi vida. Con él, soy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. JUSTIFICACIÓN DE ESTA TESIS DOCTORAL	1
1.1. Actualidad y urgencia de esta tesis	1
1.2. La elección del autor de referencia, Alfonso López Quintás	3
1.3. Interés personal en esta tesis	5
2. PLANTEAMIENTO DE CUESTIONES, ITINERARIO Y METODOLOGÍA DE ESTA INVESTIGACIÓN	7
2.1. Planteamiento de cuestiones	7
2.2. Itinerario de investigación	8
2.3. Metodología	12
CAPÍTULO I: Génesis del método quintasiano	17
1. RECORRIDO VITAL E INTELECTUAL DE ALFONSO LÓPEZ QUINTÁS	17
1.1. Semblanza del autor	18
1.2. Comentario final	25
2. SUS PRINCIPALES FUENTES	26
2.1. En búsqueda de un nuevo ideal	27
2.1.1. Existencialismo	29
2.1.2. Personalismo	31
2.2. Autores de mayor influencia en Alfonso López Quintás	33
2.2.1. Romano Guardini	34
2.2.2. Xavier Zubiri	37
2.2.3. Ferdinand Ebner	40
2.2.4. Gabriel Marcel	42
2.2.5. Martin Heidegger	44
2.2.6. Martin Buber	45
2.3. Comentario final	46
3. ESCRITOS FILOSÓFICOS: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	47

3.1. 'Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo' (1963). Ampliación del concepto de realidad, de hombre, de razón y de experiencia humana	48
3.2. 'Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico' (1971). Las realidades ambitales. Las categorías de inmediatez, distancia y presencia que integran su método analéctico	52
3.3. 'Hacia un estilo integral de pensar I y II' (1967). Necesidad de una nueva teoría del conocimiento integral	55
3.4. 'Cinco grandes tareas de la filosofía actual' (1977). La ampliación de la experiencia humana y su radio de acción	57
3.5. 'Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente' (1966) y 'El poder del diálogo y del encuentro' (1977). Personalismo dialógico	60
3.6. Comentario final	62
4. ESCRITOS PEDAGÓGICOS: APLICACIÓN DE SU METODOLOGÍA	63
4.1. 'Estética de la Creatividad. Juego, arte, literatura' (1977)	66
4.1.1. El juego como actividad creadora	67
4.1.2. Una aproximación al concepto de ámbito	71
4.1.3. El encuentro interhumano y su concepción lúdica	73
4.1.4. El lenguaje y su actividad lúdica	74
4.2. 'Inteligencia Creativa. El descubrimiento personal de los valores' (2002)	76
4.2.1. Modos de realidad: objetos, ámbitos, sujetos	79
4.2.2. El descubrimiento de los ámbitos hace posible las experiencias reversibles	84
4.2.3. El encuentro interhumano: sus exigencias, sus frutos, y su vehículo expresivo	86
4.2.4. El encuentro desarrolla nuestra personalidad, permite descubrir los valores e ilumina el ideal en la vida	88
4.2.5. Las experiencias de éxtasis y vértigo, caminos para generar o destruir los encuentros	90
4.2.6. El ideal de la unidad, como integrador de la vida	92
4.3. 'Descubrir la grandeza de la vida. Una vía de ascenso a la madurez personal' (2009)	93
4.3.1. Descubrimiento de las doce fases del desarrollo humano	95
4.3.2. La afectividad. Fases del proceso amoroso	104
4.3.3. Los niveles de realidad y de conducta	106
4.4. 'La ética o es transfiguración o no es nada' (2014)	108

4.4.1. Las transfiguraciones, concepto y condiciones	109
4.4.2. Los niveles de realidad y sus lógicas propias. Los encuentros interpersonales del nivel 2	113
5. COMENTARIO FINAL	117
CAPÍTULO II: El método de López Quintás: un método para el encuentro	119
1. UN REQUISITO PREVIO: LA MIRADA QUINTASIANA	120
1.1. La mirada que necesita el adolescente	121
1.2. Una mirada positiva, no positivista	123
1.3. Una mirada realista, cordial y creativa	126
2. UN LENGUAJE PROPIO: CATEGORÍAS FUNDAMENTALES EN EL PENSAMIENTO DE LÓPEZ QUINTÁS	127
3. SENTIDO Y ALCANCE DEL ENCUENTRO	139
3.1. El hombre, ser-de-encuentro. Notas antropológicas	141
3.2. La categoría del «yo-ámbito» y el encuentro	150
3.3. Encuentro interpersonal: el plano 2e quintasiano	155
4. LAS CONDICIONES O EXIGENCIAS DEL ENCUENTRO: ACTITUDES DE LA VIDA GENUINAMENTE HUMANA	158
5. LA FECUNDIDAD DEL ENCUENTRO. UN CAMINO HACIA LA PLENITUD	167
6. EL PODER TRANSFIGURADOR DEL ENCUENTRO	172
7. EL MÉTODO EN LOS MÉTODOS DE LÓPEZ QUINTÁS	176
8. COMENTARIO FINAL	180
CAPÍTULO III: El método de crecimiento para el adolescente: el encuentro	183
1. LA ADOLESCENCIA: ETAPA CONFIGURADORA DEL SER HUMANO	186
1.1. La adolescencia en relación con <i>Las etapas de la vida</i> de Romano Guardini	187
1.1.1. Características de cada etapa	189
1.1.2. Interrelación entre etapas	198
1.2. Características generales de la adolescencia	199
1.2.1. Aproximación fenomenológica: una etapa de cambios	202

1.2.2. Aproximación psicológica: el despertar de la interioridad	206
1.2.3. Aproximación existencial: los anhelos del adolescente	210
1.3. Las facultades humanas: su integración en la adolescencia	217
1.3.1. El pensamiento adolescente: descubrir e integrar	218
1.3.2. La afectividad adolescente: aprender a amar	224
1.3.3. La voluntad del adolescente: hacia la libertad creativa	229
1.4. Los tres momentos de la adolescencia	233
1.5. La tarea del adolescente: ser-de-encuentro	236
1.5.1. Una personalidad propia, responsable y abierta	236
1.5.2. Una oportunidad y una luz para la vida adulta	240
2. UN GUÍA QUE ILUMINA DESCUBRIMIENTOS	241
2.1. Qué significa acompañar	243
2.1.1. Despertar al adolescente	247
2.1.2. Descubrir <i>por sí y para sí</i>	249
2.1.3. Sostener sus opciones vitales	252
2.2. La tarea del guía: dejar <i>ser</i> al adolescente	254
2.2.1. Acompañar desde y en la experiencia	256
2.2.2. Ser acompañado por el adolescente	257
2.3. Condiciones específicas para ser un buen guía	259
3. EL DINAMISMO DEL <i>ENTRE</i>	264
3.1. Los encuentros interpersonales	264
3.1.1. Encuentro con el <i>tú</i>	265
3.1.2. Encuentro con uno mismo	267
3.1.3. El encuentro con comunidades	268
3.1.4. Encuentro con lo trascendente, con Dios	270
3.2. Las experiencias reversibles	272
3.3. Condiciones del acompañamiento	276
3.3.1. El decálogo quintasiano	278
3.3.2. Algunas preguntas relevantes. El desencuentro	279
3.4. Los frutos del acompañamiento	283
3.4.1. Su fecundidad	283
3.4.2. Hacia una metafísica experiencial	285
4. COMENTARIO FINAL	286

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	289
1. CONCLUSIONES	289
1.1. Primera premisa: El método de Alfonso López Quintás responde a la naturaleza del ser humano, y orienta su adecuado crecimiento en orden a su plenitud	290
1.2. Segunda premisa: La adolescencia es una etapa configuradora de la vida humana, y precisa de un método adecuado para su sano desarrollo	296
1.3. Nuestra hipótesis: Verificar la idoneidad del <i>método del encuentro</i> para la formación integral del adolescente.	300
2. PROSPECTIVA	307
EPÍLOGO	311
BIBLIOGRAFÍA	313
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA DE ALFONSO LÓPEZ QUINTÁS	313
1. Libros	313
2. Artículos científicos y capítulos en obras colectivas, prólogos, estudios introductorios e Internet	314
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA DE OTROS AUTORES	315
1. Libros	315
2. Artículos científicos y capítulos en obras colectivas, prólogos, estudios introductorios e Internet	318

INTRODUCCIÓN

1. JUSTIFICACIÓN DE ESTA TESIS DOCTORAL

1.1. Actualidad y urgencia de esta tesis

«Hoy cualquier labor de educación parece cada vez más ardua y precaria. Por eso, se habla de una gran "emergencia educativa", de la creciente dificultad que se encuentra para transmitir a las nuevas generaciones los valores fundamentales de la existencia y de un correcto comportamiento, dificultad que existe tanto en la escuela como en la familia, y se puede decir que en todos los demás organismos que tienen finalidades educativas»¹.

El marco general de esta tesis doctoral se encuadra en esta inquietante emergencia educativa que Benedicto XVI denunció explícitamente en el 2007, pero que encierra la honda y justificada preocupación por la educación desde hace ya varias décadas, superando las fronteras del ámbito eclesial. Es una preocupación universal, un desafío para el formador del siglo XXI.

La crisis educativa se convierte en problemática, porque no se reduce a una carencia de conocimientos en las diferentes áreas del saber, relativamente fácil de resolver con una mayor exigencia, sino sobre todo porque supone una grave falta de formación humanista. Es una crisis por no saber ni poder transmitir los valores y principios vitales que ayuden a cada persona a crecer, y que sustenten las relaciones entre los hombres. Es decir, que posibilite la construcción del bien común. Dificultades que no son menores, que afectan y de forma grave a los cimientos de la persona, de nuestra sociedad y de ese bien común.

¹ BENEDICTO XVI, *Discurso en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma*, Ciudad del Vaticano, AAS 99 (2007) 678-686.

De ahí la urgencia y la llamada a actuar de forma enérgica, decidida y sin retraso, buscando respuestas «que vayan a la raíz del problema y planteen el tema educativo sobre nuevas bases, más sólidas y fecundas»². Aceptamos el reto y presentamos con esta tesis al menos una propuesta para la formación y desarrollo integral del adolescente.

Porque además de este marco general, la etapa de la adolescencia será el marco particular que nos permita enfocar más aún nuestra investigación. Esta etapa decisiva y configuradora en la vida de todo hombre, y al mismo tiempo, una de las más complejas y temidas tanto por formadores como por padres de familia, provoca una mirada, si no negativa, al menos recelosa hacia los adolescentes, que condiciona nuestra manera de relacionarnos con ellos e incluso nos lleva a desistir de nuestra responsabilidad formativa en esta etapa, no en pocas ocasiones.

¿Por qué decisiva, por qué configuradora? Porque los cambios más significativos y el desarrollo más intenso que vive el hombre física, psicológica, intelectual y moralmente se experimentan en la adolescencia, y el para qué de todos estos cambios nos desvela la grandeza de esta etapa: descubrirse como personas, tomar conciencia de sí mismos y de su intimidad, asumir la libertad y la responsabilidad de la propia vida y desplegar una nueva manera de relacionarse con los demás, con el mundo, con Dios. Vista a la debida distancia, la tarea del adolescente nos hace temblar, a educadores y a adolescentes, y al mismo tiempo, nos exige e invita a poner en juego lo mejor de nosotros mismos.

Si es urgente e imprescindible una renovación educativa, aún lo es más en este momento vital en el que la tarea esencial del adolescente consiste en asentar bases sólidas sobre las que crecer con verdad y hacia la verdad. Serán ellos, los adolescentes, los que tendrán la llave del cambio social para las próximas generaciones. Mucho se ha discutido sobre la prevalencia del cambio de

² A. LÓPEZ QUINTÁS, "La emergencia educativa actual. Una entrevista televisada", en *El arte de pensar*, http://www.tendencias21.net/pensar/LA-EMERGENCIA-EDUCATIVA-ACTUAL-Una-entrevista-televisada_a18.html, 30/06/2011.

estructuras sobre el cambio de las personas, o viceversa, para poder provocar una transformación social. En esta tesis, nuestra apuesta es por los adolescentes y su proceso formativo, con la convicción de que bien formados y asentados, tendrán la fuerza y la claridad para la renovación esperada.

Sin embargo, encontramos un gran desconcierto en el campo formativo de la adolescencia, frustración entre los educadores, profesores y padres de familia, y necesidad de metodologías propias que tiendan puentes entre la edad adulta y la adolescente, ofreciendo un camino seguro para el crecimiento. Alfonso López Quintás está convencido, tras su larga experiencia como formador, de «que el problema de fondo no reside tanto en los jóvenes cuanto en los métodos de enseñanza. Urge, por tanto, encontrar un método de formación adecuado a las condiciones peculiares de los educandos»³. Cada vez hay más programas educativos y pastorales para la niñez y la juventud, pero no tantos ni con tanto éxito para la edad adolescente.

Por tanto, es importante, emergente y valioso centrar nuestra mirada en la formación de la adolescencia, más allá del ámbito escolar, y desvelar un método formativo como respuesta esperanzadora, no solo para ellos, sino para sus formadores y para la sociedad en general, sentando ya las bases para el nuevo Humanismo de la Unidad⁴.

1.2. La elección del autor de referencia, Alfonso López Quintás

El profesor López Quintás es un referente por sus investigaciones sobre metodología filosófica, principalmente en sus primeras obras, y es mundialmente

³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 2009, 18.

⁴ «Si deseamos vivir creativamente y configurar un Humanismo auténtico – *Humanismo de la unidad y la solidaridad*, años luz superior al *Humanismo del poder y el dominio*–, hemos de tener muy presente el fallo cometido en la Edad Moderna al inspirar toda su actividad en el llamado “mito del eterno progreso”. No es una cuestión pasada, es un riesgo en el que también nosotros podemos caer». A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa. El descubrimiento personal de los valores*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2002, 25. Salvo que se indique lo contrario, la cursiva siempre es del autor.

conocido por su aplicación a temas pedagógicos. Sacerdote mercedario, ha dedicado y ofrecido su vida a la formación de la juventud, movido por el deseo de liberarla de la manipulación y del bloqueo intelectual en la que se ve inmersa, y que le impide llegar a su plenitud de vida. De entrega incansable en esta misión, su preocupación actual es multiplicar exponencialmente la difusión de su *Escuela de Pensamiento y Creatividad* entre los jóvenes y sus formadores, con la seguridad de estar ofreciendo un camino seguro y cierto para el encuentro y el ideal de la unidad.

Muchas son las razones que justifican la elección del autor. Quisiera destacar una especialmente significativa para el objetivo que nos ocupa en esta tesis: su pretensión de superar con contundencia la emergencia educativa, sin paralizarse en su diagnóstico, sino ofreciendo un método probado que se dirige «no tanto a enseñar contenidos cuanto a ayudar a niños y jóvenes a descubrir claves de orientación»⁵. En el profesor López Quintás no hay fisura en su esperanza de que existe una respuesta a la grave crisis educativa y de valores, y hay un compromiso vital en ofrecerla y compartirla con todos aquellos que quieran desarrollarla.

Su respuesta es el método por *vía de descubrimientos*, que se interiorizan y aprenden por propia experiencia, desde la vida y para la vida, y que desencadenan una serie de transfiguraciones «que culminan en el encuentro y en el ideal de la unidad. Estos dos acontecimientos determinan nuestro desarrollo ético»⁶. Este método se ha aplicado y está aplicando en numerosos ámbitos, como el de la medicina, la arquitectura, la empresa, la universidad, los centros educativos y especialmente en el amplísimo ámbito pedagógico de la ética y la estética⁷.

⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, "La emergencia educativa actual. Una entrevista televisada".

⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2014, XXXVIII.

⁷ Sin ánimo de ser exhaustivos, éstas son algunas tesis doctorales inspiradas en el pensamiento o el método del profesor López Quintás: Á. ABELLÁN-GARCÍA BARRIO, *Crítica, fundamentos y corpus disciplinar para una teoría dialógica de la comunicación*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 2012; M. Á. ALMACELLAS BERNADÓ, *La hermenéutica de la obra literaria a la luz del método lúdico ambital de análisis*, Madrid,

Es además un método que encaja con el adolescente en su esencial tarea de descubrirse a sí mismo y a la realidad que le rodea y le interpela; potencia el descubrimiento de los valores, y por tanto su desarrollo ético. Le sitúa en el camino de su plenitud personal gracias a las experiencias de encuentro que le descubrirán el ideal de la unidad.

En esta investigación, trataremos de mostrar la génesis de este método en el autor y cómo puede ser aplicado con eficiencia en esa realidad abierta y compleja como es la formación no reglada del adolescente.

1.3. Interés personal en esta tesis

Mi interés personal por el ámbito educativo comenzó en mis años universitarios, en los que me comprometí activamente en programas, congresos y actividades que nos ayudaran, a mí y a mis compañeros, a vivir con radicalidad nuestra experiencia universitaria. Al finalizar mis carreras de Derecho y de Administración de Empresas, inicié mi andadura profesional en un incipiente Centro Universitario Francisco de Vitoria, que hoy nos acoge como Universidad consagrada a punto de cumplir su vigésimo quinto aniversario. Mi primera responsabilidad fue coordinar el área de Asesoría Académica, un medio de acompañamiento personalizado para cada uno de sus alumnos, que sirviera de apoyo e iluminación en su proceso de crecimiento formativo.

Universidad Complutense, 1998; M. J. ASENSI DURÁN, *La teoría de la personalidad subyacente en el Proyecto Líderes de Alfonso López Quintás*, Roma, Universidad Pontificia Salesiana, 1993; L. AYMÁ GONZÁLEZ, *Estética de la arquitectura sacra contemporánea. Un enfoque desde la filosofía relacional*, Madrid, Universidad Complutense, 2003; C. BARROS, *El alumbramiento de los valores según Alfonso López Quintás*, Valparaíso (Chile), Universidad de Valparaíso, 1998; J. BORREGO GUTIÉRREZ, *Ética en educación secundaria. Aplicación de la estética de la creatividad a la Educación Secundaria Española*, Madrid, Universidad Complutense, 2004; S. CABALLERO, *Fundamentación de los derechos humanos a la luz de la teoría de los ámbitos de Alfonso López Quintás*, Madrid, Universidad Carlos III, 2001; J. J. MUÑOZ GARCÍA, *La afinidad de las experiencias ética, metafísica y estética*, Madrid, Universidad Complutense, 2001; C. CASTELLANOS TAMEZ, *La teoría lúdico ambital de Alfonso López Quintás y sus aportaciones a la educación estética*, México, Universidad Panamericana, 1998; Á. TEJERO DEL RÍO, *Diagnosis de la filosofía actual y hermenéutica según Alfonso López Quintás*, Roma, Collegio Internazionale Agostiniano «Santa Mónica», 1979.

En cuanto al interés por la adolescencia, surgió con una fuerza especial cuando en el año 2008 se me encomendó, desde el Movimiento Regnum Christi⁸, la tarea de profundizar en nuestra manera de acompañar a los adolescentes. A pesar de los más de 40 años de experiencia en este campo, había cierta preocupación por la falta de conexión profunda con ellos y por la dificultad de conseguir un acompañamiento sostenido a lo largo de los años de su etapa adolescente.

Comenzó un proceso de encuentros con los adolescentes, con padres de familia, con formadores, no sólo en España sino en más de los 17 países en los que se encuentran nuestros clubes juveniles. He tenido la oportunidad de escuchar sus aportaciones y experiencias, conocer otras realidades formativas juveniles dentro y fuera de la Iglesia, estudiar la fenomenología y sentido de la adolescencia e ir contrastando con la experiencia y el trabajo de campo lo que iba sistematizando. Un camino sumamente enriquecedor, del que brota un profundo agradecimiento a todos ellos y en especial, a mi equipo de trabajo del *Centro de Reflexión en Encuentro y Acompañamiento*. Un sentido reconocimiento también a los adolescentes.

Además de mi dedicación profesional, mi misión de madre de cuatro hijos, tres de ellos adolescentes, me permite sintonizar en profundidad con la tarea de esta investigación, y experimentar en primera persona el poder transfigurador del encuentro en el desarrollo de mis propios hijos.

La adolescencia me cambió la vida allá por los años 80, y hoy puedo afirmar, 30 años después, que los adolescentes la han renovado y llenado de sentido. Merece la pena no desistir en nuestra responsabilidad de acompañarles, merece la pena apostar por ellos y desgastarse por ellos.

En cuanto al autor, además de reconocido filósofo y profesor, Catedrático emérito de Filosofía (Universidad Complutense de Madrid) y miembro de la Real

⁸ Para el Regnum Christi, Movimiento católico del que soy miembro, es una prioridad el ámbito educativo, a nivel escolar, universitario y apostólico.

Academia de Ciencias Morales y Políticas, D. Alfonso es maestro de vida. Su cercanía y apoyo desde el nacimiento de la Universidad Francisco de Vitoria, y muchos años antes en la Asociación IUVE, nos han permitido experimentar encuentros verdaderamente transfiguradores y creativos, que han contribuido a conformar nuestra manera de pensar y de ser. El agradecimiento es grande y sincero.

2. PLANTEAMIENTO DE CUESTIONES, ITINERARIO Y METODOLOGÍA DE ESTA INVESTIGACIÓN

2.1. Planteamiento de cuestiones

La adolescencia está llamada a ser configuradora de la vida humana, y para ello necesita un método adecuado. Esta investigación tiene el propósito de demostrar que el método *para el encuentro* de López Quintás responde al desarrollo integral del adolescente porque le sitúa en el camino de plenitud del ser humano.

Nuestra hipótesis de trabajo queda formulada como sigue: *verificar la idoneidad del método del encuentro para la formación integral del adolescente.*

Para ello, contrastaremos dos premisas previas:

- a) Primera premisa: el método de Alfonso López Quintás responde a la naturaleza del ser humano, y orienta su adecuado crecimiento en orden a su plenitud.
- b) Segunda premisa: la adolescencia es una etapa configuradora de la vida humana, y precisa de un método adecuado para su sano desarrollo.

Para confirmar la primera premisa, estudiaremos el pensamiento del autor buscando desvelar la genética de su método y valorar si responde con eficiencia a la naturaleza y crecimiento de la persona humana. Presentamos para ello estas cuestiones de fondo que servirán de guía para la investigación:

- ¿Cuál es la génesis del método en el pensamiento quintasiano?
- Para López Quintás, ¿cuál es la clave para comprender la naturaleza humana?
- ¿Qué es el encuentro y cómo impacta en el crecimiento del ser humano?
- ¿Cómo responde el método quintasiano a la naturaleza humana?

En el caso de la segunda premisa, se presentará un estudio sistemático y relacional de la adolescencia que muestre su significación esencial en la vida del hombre, así como el método que necesita para su formación. Las cuestiones que ordenarán el itinerario a seguir serán las siguientes:

- ¿Qué mirada necesitamos para reconocer el valor de la adolescencia y del adolescente?
- ¿Por qué la adolescencia es una etapa configuradora de la vida humana?
- ¿Qué necesita el adolescente para su formación y crecimiento?

Finalmente, como resultado de este trabajo de investigación, verificaremos la hipótesis que se plantea, una vez confirmadas ambas premisas:

- ¿Cómo influye el método *para el encuentro* en el desarrollo integral del adolescente?
- ¿Qué nuevas aportaciones teóricas y pedagógicas supone la adaptación del método quintasiano a la adolescencia?
- ¿Qué claves de orientación iluminan el proceso formativo de los adolescentes para que puedan cumplir su tarea específica?

2.2. Itinerario de investigación

En líneas generales podemos señalar tres etapas en el camino de esta investigación. Comenzamos con el estudio del pensamiento del autor de referencia y una explicación detallada tanto de la génesis como de la naturaleza de su método. A continuación nos centramos en el adolescente, evidenciando la

necesidad de un guía para su desarrollo integral. Y terminamos poniendo en relación ambas cuestiones para desvelar que el método quintasiano es idóneo para la formación integral del adolescente.

Explicamos ahora, de forma más detallada, el itinerario que hemos seguido a fin de que sirva de orientación en la lectura de este trabajo.

En el **Capítulo I** examinamos en profundidad el pensamiento de Alfonso López Quintás, buscando fundamentar la génesis y eficiencia de su método. Para ello, vimos imprescindible ahondar en sus primeras obras de marcado carácter filosófico –las menos conocidas– que fundamentan toda su actividad pedagógica, y por tanto, también su método, con la intención de demostrar que no se trata de *cualquier* método, sino aquel que se ajusta con veracidad a la realidad tal y como es.

Esto nos llevó a estudiar sus fuentes y principales autores de referencia. Nuestra aproximación a ellos ha ido principalmente de la mano y mirada de López Quintás, aunque hemos estudiado obras originales de Romano Guardini, Gabriel Marcel y Martin Buber, entre otros. Comprobamos, en definitiva, que hay una investigación rigurosa y realista que sostiene un método amable y accesible a cualquiera.

Continuamos exponiendo una síntesis de las obras que llamamos *pedagógicas*, caracterizadas por un estilo directo y con gran plasticidad expresiva. Estas obras recogen ampliamente las teorías del juego, de la creatividad y del encuentro que configuran, y potencian al mismo tiempo, el método quintasiano. De entre todas las obras, publicaciones, artículos, y conferencias, nos centramos en aquellas que el propio autor más vivamente nos recomendó para el propósito de esta tesis.

En el **Capítulo II** nos centramos en el método quintasiano, que desde esta tesis hemos denominado método *para el encuentro* enfatizando su fin último: alcanzar el ideal de la unidad.

Iniciamos el capítulo volviendo sobre la mirada profunda, primer requisito, diríamos indispensable, para el encuentro. Veremos qué mirada necesita también el adolescente para que pueda ser conocido en su integridad.

A continuación, y como aportación original, proponemos una síntesis de las categorías esenciales que caracterizan el pensamiento quintasiano, y que, desde nuestra perspectiva, conforman un sistema integrado y un lenguaje propio que merece un apartado específico. Para el autor la función primaria del lenguaje consiste en adensar ámbitos, expresar con precisión la riqueza de la realidad. Este trabajo de síntesis ilumina la comprensión de la categoría del encuentro.

El siguiente paso será adentrarnos extensamente en la naturaleza del encuentro en este autor, atendiendo a sus condiciones, frutos y específicamente a su poder transfigurador que con tanta claridad y madurez ha recogido en su reciente obra *La ética o es transfiguración o no es nada*.

El encuentro aparece como idea vertebradora del pensamiento quintasiano e hito decisivo del crecimiento humano. También como categoría determinante en la filosofía contemporánea para superar el individualismo y ordenar al hombre hacia la verdad. Sin olvidar que el encuentro es una notable *experiencia reversible* que nos permite descubrir *el ideal*. En esta relación radica su poder transfigurador. El ser humano es un ser-de-encuentro, su origen es fruto de un encuentro, su esencia y fin también. Por ello, la finalidad del método quintasiano no será otra que la del encuentro y la unidad.

Finalmente justificamos por qué desde esta tesis afirmamos que, en esencia, existe un solo método quintasiano, y que desde él se explicitan diferentes aplicaciones a las realidades humanas como el método lúdico-ambital, el método por vía de descubrimientos, el método para analizar obras literarias o artísticas y, en última instancia, el aterrizaje a la adolescencia que proponemos como aportación original y novedosa de esta investigación.

El método surge al contacto con el *objeto-de-conocimiento*, se adapta a su naturaleza propia. En este caso, a la naturaleza del adolescente, que queremos conocer, comprender y acompañar. Por ello, en el **Capítulo III** especificamos los elementos que integran el método *para el encuentro*, aplicado ya a la etapa de la adolescencia. Estos tres elementos (el adolescente, el guía y el *entre*) serán desarrollados con amplitud en los siguientes apartados.

Pondremos en juego una mirada integral, novedosa y eminentemente relacional para abordar el estudio de la adolescencia. Relacional en tres sentidos. En primer lugar, se despliega la adolescencia en relación con el resto de etapas que configuran la vida del hombre. Siendo cierto que todas y cada una de las etapas son necesarias, la adolescencia requiere esa mirada especial por la complejidad de la experiencia de *ser hombre* en estos años y por su tarea específica: hacerse cargo de uno mismo y convertirse en autor⁹ de su propia vida.

A continuación, explicitamos la relación en el propio adolescente entre sus dimensiones física, psicológica, existencial, antropológica. Nos preguntamos cuáles son sus características propias y qué tarea le toca realizar, qué y a quiénes necesitan los adolescentes para su desarrollo. Por último, abordamos la relación del adolescente con lo que le rodea: con los demás, con sus comunidades, con Dios.

La relación con su formador precisa de un apartado específico que incluye su tarea específica, las condiciones para ser un auténtico guía y los principales retos que debe afrontar. Abordar estas cuestiones es decisivo para acertar con un método formativo que responda al momento existencial del adolescente.

En el último apartado, arrojamus luz sobre el *entre* que se genera en el encuentro adolescente-guía. Explicitamos las modalidades de encuentros interpersonales, las experiencias reversibles en las que se encarnan, y las condiciones y frutos propios del acompañamiento. También, planteamos algunas

⁹ Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Llamada y proyecto de vida*, Madrid, PPC, 2007, 11.

cuestiones, como el desencuentro, que quedan meramente esbozadas en el pensamiento del autor. Todo esto, como parte de la aportación específica de esta tesis.

En Conclusiones y Prospectiva se evidencia la coherencia y sintonía entre el método quintasiano y la tarea específica del adolescente, cómo se integran y potencian recíprocamente. También se recoge una síntesis recopilatoria del pensamiento de López Quintás, que ofrece una perspectiva novedosa y original sobre la adolescencia, y propone su método *para el encuentro* como medio esencial para la formación y crecimiento integral del adolescente.

2.3. Metodología

Concluimos esta Introducción explicando la metodología que hemos seguido en nuestro trabajo de investigación. Como no podría ser de otra manera, adoptamos el método de análisis quintasiano y su lenguaje específico, con sus significados y sentidos propios.

Para no perder una visión de conjunto, al inicio de cada capítulo y apartado presentamos cuál es su sentido y relación con el resto de la tesis, qué objetivos persigue y los pasos que damos para alcanzarlos. Asimismo, al final de cada apartado hacemos una breve recopilación de lo expuesto, que sirve de síntesis y preparación para el siguiente. De esta manera, el itinerario se despliega relacionalmente, ganando en profundidad y en amplitud.

Con ello se busca ahondar en las realidades presentadas, dialogando con los autores que las iluminan y compartiendo nuestros propios descubrimientos a lo largo del camino. Adoptamos este método aun sabiendo que en ocasiones genera cierta sensación de repetición. Nos parece, no obstante, una buena vía para insistir

en las cuestiones importantes que, como diría el propio López Quintás, es el modo humano de profundizar¹⁰.

También ponemos en juego la mirada analéctica característica en López Quintás, que nos permita integrar los planteamientos de las distintas disciplinas y los niveles desde los que abordaremos nuestro objeto de estudio.

Para el desarrollo del pensamiento de López Quintás, y como ya hemos explicado, profundizamos tanto en la obra estrictamente filosófica como en la pedagógica del autor.

En los siguientes capítulos, nos apoyamos en diferentes libros¹¹ de López Quintás en los que se proponen pautas específicas para los adolescentes y sus formadores, completando sus aportaciones con la visión que uno de sus maestros, Romano Guardini, expone en *Las etapas de la vida*¹².

También presentamos la adolescencia desde las miradas de Xosé Manuel Domínguez¹³, filósofo personalista, psicólogo y formador de Enseñanza Media, y del reconocido psicólogo y pediatra español Jerónimo de Moragas¹⁴, entre otros¹⁵.

¹⁰ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, Palma de Mallorca, Facultad de Filosofía y Letras, 1975, 174.

¹¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis. Creatividad y educación*, Madrid, Publicaciones Claretianas, 1993, 26-30; *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 179-188; *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, Teen Star, 2013, 107-121; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 530-532.

¹² R. GUARDINI, *Las etapas de la vida: su importancia para la Ética y la Pedagogía*, traducido por José Mardomingo, Madrid, Ediciones Palabra, 5ª2006.

¹³ Xosé Manuel Domínguez (1962). Doctor en Filosofía, profesor de filosofía en Enseñanza Media en Orense, y formador en Psicología y Antropología en otras instituciones, como Proyecto Hombre. Miembro de la Asociación Española de Personalismo y del Instituto Emmanuel Mounier. Profesor investigador del Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales de la Universidad Francisco Vitoria de Madrid. Ha publicado numerosos libros en el campo filosófico y psicológico, y traducido obras de Martín Buber y Fred Macmurray, entre otros. Imparte regularmente cursos en España, México, Argentina, Paraguay, Guatemala y Costa Rica. Su última obra, Valores éticos,

Al tratar el ámbito pedagógico, acudiremos con frecuencia a la publicación *Aprendamos a Amar*, un proyecto de Educación Afectiva y Sexual para adolescentes en la línea del pensamiento personalista, que presenta «la sexualidad desde la belleza de una perspectiva nueva y verdadera que responda a los deseos más hondos del corazón humano»¹⁶. Veremos que el despertar sexual es característica esencial de esta etapa, y de ahí la relevancia de esta publicación. También en este campo, haremos varias referencias al *ECyDBook*¹⁷, un trabajo coordinado por la autora de esta tesis, fruto de estos años de investigación, estudio y acompañamiento tanto a adolescentes como a sus formadores.

Instituto da familia Ourense 2015 recoge un capítulo dedicado a la adolescencia y su tarea específica. Cf. PERSONA, Revista Americana de Personalismo Comunitario, 2006.

¹⁴ Jerónimo de Moragas (1901-1975) es un clásico español y referente en la formación de niños y adolescentes. Fue médico pediatra y psicólogo experto en ambas etapas. Profesor en la Universidad de Barcelona de Psicología del niño y el adolescente, tiene una amplia bibliografía especializada en el tema. Se enmarca en la corriente personalista cristiana del siglo XX. Para Moragas, el hombre es una unidad físico-social-moral, proponiendo una integración jerárquica entre estas dimensiones. El desarrollo del adolescente, como veremos, depende principalmente de los vínculos que se forman durante esa etapa. Su mentalidad clínica confiere un talante práctico a todas sus aportaciones. Junto con Alfred Strauss creó y organizó el primer consultorio de neuropsiquiatría infantil del territorio español y fundó el Instituto de Pedagogía Terapéutica. Cf. M. del C. GIMÉNEZ SEGURA, «La obra científica de Jeroni de Moragas», en *Revista de Historia de la Psicología* 19 (1998) 2 y 3, 291-301: 292-293.

¹⁵ Las obras que más hemos trabajado, entre otras, son: V. GARCÍA HOZ, *El nacimiento de la intimidad, y otros estudios*, Madrid, Ediciones Rialp, 1970; M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo: adolescencia, adultez, vejez*, vol. Vol. 2, Buenos Aires, Lugar editorial, 2005; G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, traducido por José Carmen Pecina Hernández, México, Pearson Prentice Hall, 9ª ed. 2009; K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*, traducido por Diana Silvia Klajn y Adriana Latrónico, Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana, 7ª ed. 2007; J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes: guía en el caminar*, Barcelona, Centro Juvenil Puigmal, 2012.

¹⁶ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar: proyecto de educación afectivo y sexual*, Valladolid, Encuentro, 2007, 27.

¹⁷ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, Madrid, Centro de Estudios para la Adolescencia y la Juventud, Universidad Francisco de Vitoria, 2012. De nuevo nuestro agradecimiento a todos aquellos que lo hicieron posible, en especial al equipo del *Centro de Reflexión en Encuentro y Acompañamiento*.

Para fundamentar y contrastar las aportaciones personales presentadas a lo largo de la tesis, ponemos en juego y citamos el pensamiento de otros autores de relevancia¹⁸.

En cuanto al manual de estilo y citas, examinados los diferentes formatos CSL disponibles¹⁹, encontramos como más acorde a nuestra intencionalidad la versión adaptada al español elaborada por la Universidad Salesiana de Roma²⁰, especializada precisamente en el área de educación y una de las pioneras de Humanidades en automatizar los procesos de gestión bibliográfica y elaborar su propio CSL abierto a los diferentes programas existentes.

La ordenación de la bibliografía presenta en primer lugar las obras de Alfonso López Quintás, y a continuación el resto de obras y autores referenciados.

Es necesario aclarar que el uso de cursiva que hacemos en algunas ocasiones tiene la pretensión de destacar ideas claves para llamar la atención del lector.

¹⁸ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro. Una propuesta de formación integral en la universidad*, Madrid, Universidad Francisco de Vitoria, 2013; R. LUCAS LUCAS, *Horizonte vertical. Sentido y significado de la persona humana*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2008; *El hombre, espíritu encarnado. Compendio de filosofía del hombre*, Madrid, Sociedad de Educación Atenas, 1995; Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, Madrid, Universidad Francisco de Vitoria, 2010; M. CRESPO, *El perdón: una investigación filosófica*, Madrid, Encuentro, 2004; R. GUARDINI, *El sentido de la Iglesia. La Iglesia del Señor*, traducido por Agencia literaria EULAMA, Buenos Aires, San Pablo, 2010; D. BONHOEFFER, *Vida en comunidad*, traducido por José María Hernández Blanco, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2003; A. CENCINI, *Vida en comunidad: reto y maravilla*, traducido por José María Hernández Blanco, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2000; A. MANENTI, *Vivir en comunidad: aspectos psicológicos*, traducido por Juan J. García Valenceja, Santander, Spain, Sal Terrae, 1983; M. I. RUPNIK, *El arte de la vida. Lo cotidiano en la belleza*, traducido por Luis Guillermo Robles Prada, Madrid, Fundación Maior, 2013.

¹⁹ Lenguaje de Estilos de Citación (CSL por sus siglas en inglés «Cita Style Language»). Es un estándar de lenguaje donde se contienen todos los códigos necesarios de citación y sus formatos de salida. El gestor bibliográfico Zotero –usado en la presente tesis– lo adoptó como base para su desarrollo desde 2006. Un listado y acceso a los códigos fuente de los más importantes se puede encontrar en <https://www.zotero.org/styles/> Accedido 21.10.2014.

²⁰ El código fuente se halla en: <https://www.zotero.org/styles/universita-pontificia-salesiana-es?source=1> Accedido 21.10.2014. Así mismo la documentación completa del mismo se encuentra en J. M. PRELLEZO – J. M. GANCIA, *Invito alla ricerca: Metodologia e techniche del lavoro scientifico*, Roma, Las, 2007.

CAPÍTULO I: GÉNESIS DEL MÉTODO QUINTASIANO

Iniciamos esta tesis planteando un estudio en profundidad del pensamiento de Alfonso López Quintás. Como quedó expuesto en el apartado anterior, se busca confirmar la primera premisa de esta investigación: el método quintasiano responde a la naturaleza del ser humano, y posibilita su desarrollo en orden a su plenitud.

«Lo que importa a la Humanidad es que haya mentes de largo alcance que se anticipen y tracen coordenadas que orienten la acción de los hombres. La genialidad aun siendo un don, algo recibido y en el fondo inexplicable, es una fortaleza que sólo se rinde al trabajo esforzado, constante y humilde. Todo genio es un servidor»²¹.

Estas palabras del propio profesor, nos permiten sintetizar la semblanza de Alfonso López Quintás. Hombre que consciente del don recibido, con esa mirada profunda, intuitiva y de largo alcance tan característica, no ha dejado de entregarse con suma responsabilidad para servir a los hombres, buscando sin descanso proponer claves de orientación que iluminen su camino de crecimiento hacia la plenitud.

1. RECORRIDO VITAL E INTELECTUAL DE ALFONSO LÓPEZ QUINTÁS

Esbozamos en este apartado la semblanza vital e intelectual de Alfonso López Quintás, entrelazando datos biográficos²², con reflexiones y experiencias del propio autor, que los contextualizan, potencian y demuestran su plena conciencia de vivir en todo momento una época crucial para Europa y para el hombre en

²¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, Palma de Mallorca, Facultad de Filosofía y Letras, 1975, 24.

²² Cf. A. CÓRDOBA DE LA TORRE, *La figura intelectual de Alfonso López Quintás*, en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La Filosofía y su fecundidad filosófica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 19-27.

general, así como la gestación esforzada y comprometida de su respuesta a la crisis del siglo XX.

1.1. Semblanza del autor

Alfonso López Quintás nace en La Coruña el 21 de abril de 1928, en el seno de una familia numerosa de maestros de enseñanza primaria. Su hogar es conformado por un ambiente de cariño, serenidad y trabajo. El ejemplo y la relación cercana con sus padres despiertan su vocación pedagógica, apoyada y sostenida con orgullo a lo largo de su vida. Son numerosos los recuerdos infantiles compartidos por el profesor en sus escritos pedagógicos, entre los que destaca el descubrimiento del valor de la piedad, y la intuición del valor de la belleza²³.

A los 12 años, movido por un incipiente deseo de estudiar, formarse y discernir su propia vocación, entra en el Seminario Menor de la Orden de la Merced en el Convento de Sarriá, Monasterio de Poio, muy próximo a Verín. A partir de ese momento, los mercedarios se constituyen en su segundo hogar, tanto intelectual como vocacionalmente, y su mística de la liberación le llevará a entregar su vida para librar al hombre de hoy de «las nuevas formas de cautiverio de carácter social, político y psicológico que derivan en último análisis del pecado»²⁴.

En 1951 celebra con gratitud su ordenación sacerdotal, e inicia a continuación la licenciatura de Filosofía y Letras en la Universidad estatal de Salamanca. Esta experiencia universitaria será uno de sus primeros incentivos para profundizar en las ciencias filosóficas y despertar su vocación investigadora.

²³ Gracias a la invitación de su madre de ayudar a un necesitado y a la contemplación de sus queridas rías de Vigo, respectivamente.

²⁴ INSTITUTO HISTÓRICO DE LA ORDEN DE LA MERCED, *Orden de Santa María de la Merced (1218-1992): síntesis histórica*, Roma, Instituto Histórico de la Orden de la Merced, 1997, 320.

Durante el verano de 1953 sale por primera vez de las fronteras españolas, visita varias naciones europeas, y le impacta poderosamente el espectáculo de las ciudades alemanas derruidas por las dos guerras mundiales. Puede contemplar en primera persona las devastadoras consecuencias de la crisis del humanismo occidental, y comienza a sentir, como un aguijón, la llamada a penetrar en las raíces de esta crisis, proponiendo una respuesta renovada e integral al hombre moderno, porque «cuando lo perdido es algo esencial al ser humano tiene lugar una crisis de fundamentos, y la labor de creación debe ser radical»²⁵.

Con ese afán continuó sus estudios de especialidad en Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid, y entre 1956 y 1959 estudió en la Universidad de Munich, donde completa su tesis doctoral, centrada en el ámbito de la Metodología y la Antropología filosófica. Esta opción por la metodología supuso la renuncia a su pasión por la música y la literatura que marcarán su posterior proyección pedagógica. De nuevo, experimentó con claridad una llamada, porque

«el método es quehacer ineludible en épocas de crisis o, si se prefiere, en épocas cruciales como las de ahora [...] Si queremos sobrenadar en el mar de equívocos en que naufraga gran parte de nuestro pensamiento actual, debemos saber no sólo a dónde va, sino de dónde viene, en qué suelo hinca raíces nuestra forma de pensar»²⁶.

Llamada a la que respondió con ahínco y con trabajo esforzado. Dedicó varios años a leer más de un centenar de obras significativas del momento, con una «paciente labor de oteo de principios metodológicos»²⁷. En esta tarea, como veremos en el siguiente apartado, su mirada en profundidad, realista y dialógica, y, por tanto, positiva, jugará un papel decisivo para el análisis de autores de gran calado intelectual²⁸, y la concepción de su nuevo método.

²⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, 22.

²⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 16.

²⁷ *Ibid.*

²⁸ Entre ellos, destacamos Ferdinand Ebner, Romano Guardini, Xavier Zubiri, Gabriel Marcel, Martin Heidegger, Martin Buber.

Es en la Universidad de Munich donde forja una sincera admiración y una entrañable amistad con Romano Guardini, su maestro de vida. Cada clase con Guardini era para él «una invitación a la autenticidad del pensamiento integral, de la vida intelectual comprometida y abierta a la hondura del misterio»²⁹. Fruto de esa amistad y mutuo respeto, Guardini deposita en el entonces joven estudiante la confianza para publicar sus obras en ámbito español. Hasta el día de hoy, López Quintás ha cumplido con empeño y fidelidad este compromiso, y gracias a él podemos acceder a fidedignas traducciones de la vasta obra guardiniana. Por todo ello, es también reconocido como el más grande discípulo de Romano Guardini en lengua hispana.

En 1962 defiende su tesis doctoral en la facultad de filosofía de la Universidad Complutense, bajo el título *Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*. En ella busca romper los moldes del estilo objetivista de pensar, proponiendo categorías que superan por densidad y movilidad al empirismo, idealismo e incluso el existencialismo³⁰. Su tesis demuestra que esta labor «sólo podrá realizarse una vez llevada a cabo una crítica de la objetividad a la luz de lo superobjetivo»³¹. Fue publicada más tarde como *Metodología de lo suprasensible*, con una acogida extraordinaria por parte de la prensa especializada³². Ya en esta obra se perfila un estilo propio, riguroso y claro, tanto en la manera de pensar como de expresarse, buscando plegarse lo más fielmente posible a la estructura de

²⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, Cristiandad, 1966, 28.

³⁰ En los siguientes apartados ahondaremos en este punto.

³¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, Madrid, Editora Nacional, 1963, 8.

³² La crítica destacó ampliamente el valor de tal investigación: «López Quintás – escribió Bartolomé Mostaza en *Ya-* se revela como una poderosa mentalidad de creador de esquemas conceptuales y descubridor de rutas especulativas. Ha iniciado un nuevo filosofar sobre la base de someter a transverberación analítica los sistemas del siglo» A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, Madrid, Editora Nacional, 1963, Contraportada.

la realidad. Inicia un período muy fecundo de investigación y publicaciones metodológicas³³.

En todas ellas, descubrimos un común denominador: mirar con esperanza a la desolada Europa, con la misión de reconstruir un nuevo humanismo. «Esta es la esforzada tarea que las mentes más dotadas de la filosofía actual proponen a las jóvenes generaciones»³⁴. Más aún, López Quintás lanza una arenga a los filósofos españoles: «la hora española en el mundo de la cultura puede estar a punto de llegar. (...) En la época de pensamiento integral que se avecina, nuestra innata capacidad intuitiva puede dar espléndidos resultados»³⁵. Sigue con este entusiasmo su labor docente, y en 1966 accede por oposición a la plaza de Adjunto.

Gracias a la publicación de *Filosofía española contemporánea*³⁶, en 1970 conoce a otro de los grandes referentes de su vida y pensamiento: Xavier Zubiri. Comienza entonces una entrañable relación de amistad, y López Quintás re-ilusiona al eminente filósofo para continuar con la elaboración de su sistema de pensamiento. Para ello, le sugiere la constitución de un equipo investigador en torno a su figura, con profesores de la talla de Ignacio Ellacuría y Diego Gracia, fundando el *Seminario Xavier Zubiri*. Gracias al Seminario, Zubiri llegará a escribir su obra maestra –la Trilogía titulada *Inteligencia sentiente*- y *El hombre y Dios*. El Seminario ha publicado numerosas obras póstumas, de modo que su

³³ En apartados siguientes presentaremos un estudio pormenorizado de sus principales obras, aunque adelantamos aquí las más representativas: *Hacia un estilo integral de pensar*, vol. I y vol. II, Editora Nacional, 1967; *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente*, Guadarrama, 1966; *Metodología de lo suprasensible II. El triángulo hermenéutico*, Editora Nacional, 1971; *Cinco grandes tareas de la Filosofía actual*, Gredos, 1977.

³⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, 89.

³⁵ *Ibid.*, 37.

³⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Filosofía española contemporánea: temas y autores*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1970.

corpus constituye «uno de los legados de más envergadura del mundo contemporáneo»³⁷.

En las décadas de los 70 y 90, López Quintás despliega una amplia labor como ponente y conferenciante en Congresos internacionales de Filosofía y en centros culturales de España, Francia, Italia, Portugal, México, Argentina, Brasil, Puerto Rico, Perú y Chile. Su prioridad comienza a ser pedagógica, consagrando su tiempo a mostrar a los jóvenes el arte de pensar con rigor y vivir creativamente. Los grandes temas en los que profundiza son: la manipulación a través del lenguaje, los procesos de vértigo y éxtasis, la formación para el amor, la libertad creativa, el descubrimiento de los valores, el arte de pensar con rigor. Ahora bien, su interés no es teorizar o hacer abstracciones de grandes ideas, sino

«tematizar e incrementar el rico contenido interno de las experiencias fundamentales de la vida cotidiana. Poner al descubierto y potenciar los valores de las experiencias naturales, del ascenso a las ideas desde la experiencia cotidiana»³⁸.

Su método enfatiza la importancia de que sean los propios jóvenes quienes descubran las claves de orientación para la vida, no tanto que el profesor las enseñe. Propone un nuevo paradigma educativo, invitando a cada alumno a la participación activa en su proceso de aprendizaje. López Quintás es movido por la convicción de que en este camino de descubrimientos está la clave de la creatividad, del encuentro con los valores y con la realidad, en definitiva, la clave del desarrollo humano. Comienzan años de una gran creación antropológica y pedagógica, con libros tan significativos como *El arte de pensar con rigor y vivir de una forma creativa*, *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis*, *El poder*

³⁷ A. CÓRDOBA DE LA TORRE, «La figura intelectual de Alfonso López Quintás», 22.

³⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual. La ampliación de la experiencia filosófica*, Madrid, Gredos, 1977, 95.

*del Diálogo y del Encuentro, Estética de la Creatividad. Juego. Arte. Literatura, o el Conocimiento de los valores*³⁹.

Ante el impacto en los jóvenes y su buena acogida, numerosos formadores piden con insistencia al profesor que sistematice su pensamiento, para que pueda ser difundido y transmitido con mayor seguridad y proyección. En esta petición está la semilla de la *Escuela de Pensamiento y Creatividad*, fundada en 1987, que desde entonces trabaja sin descanso con grupos de jóvenes tanto de España como de Argentina, Brasil, México, Chile, Perú... Esta Escuela presenta un método nuevo con la pretensión de ser «único en su género para formarse en humanidades, pensar con precisión, conocer el verdadero sentido de los vocablos, saber a punto cierto cómo se desarrolla el ser humano y por qué caminos puede destruirse»⁴⁰. La manera de llevarla a cabo la expone López Quintás de forma especialmente sintética en sus libros *Descubrir la grandeza de la vida*⁴¹ y *El secreto de una vida lograda*⁴². La Escuela ocupa hasta hoy un lugar central en el interés y la preocupación del profesor, y su dedicación es constante para tratar de incrementar su ya amplia difusión en ámbitos escolares y universitarios. Es por ello por lo que, que a partir de 1998, comienza una gran actividad publicística en Internet gracias a invitaciones como el portal del vaticano *RIIAL*, *Catholic net* en México, o el canal *Radio María* en España, entre otros muchos.

En 1974 es nombrado Agregado de Fundamentos de Filosofía en la Universidad de Palma de Mallorca y en el 84 llega a ser Catedrático de Estética de la Universidad Complutense de Madrid, de la que es Catedrático Emérito desde 1998 hasta la actualidad. En enero de 1986, López Quintás ingresa en la Real

³⁹ Asociación para el Progreso de las Ciencias Humanas, 1993; Edibesa, 1994; BAC, 1997; Rialp, 1998; Verbo Divino, 1999.

⁴⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Escuela de pensamiento y creatividad. Un proyecto educativo en cinco cursos*, Madrid, Asociación para el Progreso de las Ciencias Humanas, 1996, 16.

⁴¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*.

⁴² A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda. Curso de pedagogía del amor y la familia*, Madrid, Palabra, 2003.

Academia de Ciencias Morales y Políticas (Madrid), con un discurso, muy maduro ya, sobre «*Las experiencias de vértigo y la subversión de valores*». También el profesor ha sido miembro durante ocho años (1983-1991) del Consejo Director de la Federación Internacional de Sociedades de Filosofía (FISP), pertenece a la Académie Internationale de l'Art (desde 1987), y en 1996 recibió de la «Asociación Víctor Frankl» de Buenos Aires el Premio internacional «El sentido de la vida»⁴³.

Más recientemente, en el año 2007, se ha constituido la *Fundación López Quintás* para el Fomento de la Creatividad y los Valores, cuyo principal propósito

«no se limita a divulgar el pensamiento y la obra de este gran filósofo español; quiere aplicar su metodología al campo de la educación y la formación - en el que se halla sólidamente acreditada- y al de la praxis empresarial donde la vivencia de los valores y la centralidad de la persona promueven la creatividad y la excelencia empresarial, con la consiguiente generación de riqueza económica y de bien común»⁴⁴.

La actividad de la Fundación es cada día más sólida y diversificada, ofreciendo en la actualidad la *Escuela de Pensamiento y Creatividad* online, *Seminarios* propios⁴⁵, programa de *Playing Quest*⁴⁶, un canal propio en Youtube, y espacios interactivos donde participar en torno al pensamiento quintasiano. Es, además, un referente para el acceso a la amplísima obra del profesor⁴⁷, y sus muchos seguidores.

⁴³ Cf. A. CÓRDOBA DE LA TORRE, «La figura intelectual de Alfonso López Quintás», 26.

⁴⁴ A. J. GARCÍA-ESCRIBANO CRUZ, «Carta de Presentación Presidente Fundador», *Fundación López Quintás*, en <http://www.fundacionlopezquintas.org/> (Accedido: 23 septiembre 2015).

⁴⁵ Entre ellos, el Seminario Permanente de Investigación de Liderazgo Ético basado en el Encuentro, el Programa para el Desarrollo Integral de Jóvenes Profesionales, el Programa de Experto en Creatividad y Valores con título universitario expedido por la Universidad Francisco de Vitoria, y el Seminario de Metodología y Antropología Dialógico Ambital, del que tengo el privilegio de formar parte desde hace tres años.

⁴⁶ Programa de acción tutorial para cursos de Secundaria.

⁴⁷ Casi una centena de obras publicadas, más de 400 artículos, y decenas de vídeos y grabaciones del profesor.

La labor filosófica y pedagógica de López Quintás sigue abierta. Hace apenas un año publicó el que sin duda será uno de sus libros más representativos, *La Ética o es transfiguración o no es nada*, donde nos muestra su intención de «poner en forma nuestra capacidad de relacionarnos con los seres del entorno, transfigurarlos y transfigurar nuestras actitudes respecto a ellos»⁴⁸. Estas experiencias de relación y transfiguración pretenden ponernos en camino hacia el verdadero ideal de la vida: la unidad, o lo que es lo mismo, el encuentro. Es sin duda una obra de madurez, en la que aparece su pensamiento aquilatado, contundente y preciso, y en la que recoge, con un hilado fino y desde sus intuiciones primigenias, los descubrimientos y transfiguraciones de su propia vida. Esperamos, pues, con expectación la segunda parte de este título y todas aquellas obras que tiene en revisión.

1.2. Comentario final

«Toda obra de Filosofía que lleva en el ala el plomo de una honda preocupación supone un largo período de génesis, de búsqueda dramática e insistente, que además de un teórico preguntar, es un gradual comprometerse con los problemas de la existencia»⁴⁹.

Acabamos este apartado con una nueva cita del autor, que refleja lo que ha significado su obra y su propia vida: esa búsqueda permanente de la realidad y del ser, que le ha exigido estar abierto a las necesidades de los hombres de su tiempo, asumir las posibilidades que le ofrecían y responder comprometidamente a ellas, encarnando la lógica personal de apelación-respuesta. Un hombre coherente e integrado en su pensar y vivir. López Quintás es sin duda un hombre ambitalizado y ambitalizante, un hombre de encuentros, con sus alumnos, con sus colegas, con la realidad, con Dios. Es revelador escucharle decir, a sus 87 años, que se encuentra en su mejor momento para escribir y que está preparando la publicación de seis nuevas obras. Sin duda es un hombre de servicio, y ha comprometido cada minuto de su existencia para hacer la nuestra más humana, más plena.

⁴⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXXVI.

⁴⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, 13.

2. SUS PRINCIPALES FUENTES

Este apartado busca dar un paso adelante en la comprensión de López Quintás y su pensamiento, a la luz de los diálogos que establece, en sus propias obras, con autores contemporáneos que le ayudaron a gestar su método. Quedará patente que López Quintás ha penetrado en los problemas intelectuales y existenciales del siglo XX, ha llegado a comprender la raíz que los ha provocado, y más aún, ha manifestado con total seguridad la pretensión de proponer una vía de superación.

Es importante señalar la honestidad y apertura del profesor en estos estudios, y su deseo de encontrarse con la riqueza de cada autor, más allá de las limitaciones que pudieran tener. Antes de aventurarse a hacer juicio sobre sus ideas, López Quintás adquiere distancia de perspectiva⁵⁰ ante cada uno de los autores, se esfuerza por comprender qué es lo que dice y quiere decir, qué esquema o lógica subyace en sus planteamientos y cuál es su coherencia interna, para rescatar todo lo valioso que haya en su propuesta. Y desde ahí, con serenidad y espíritu crítico, proponer vías de elevación para superar sus posibles carencias.

En definitiva, seremos testigos de la puesta en acto de una hermenéutica de orientación analéctica, característica de este autor. Para él,

«el mundo intelectual específico de diversos pensadores constituye un ámbito de pensamiento al que sólo accedemos en rigor cuando nos inmergimos comprometidamente en él y creamos en común un campo de vida intelectual semejante al ámbito que se alumbra en la contemplación estética. Únicamente en el seno de este dinámico contemplar brota la luz de inteligibilidad que funda una hermenéutica rigurosa, alejada por igual del constructivismo y de la pasiva aceptación objetivista»⁵¹.

⁵⁰ «Para que pueda hablarse de encuentro –concluye Guardini– debe el hombre tropezar con la realidad, pero no con una forma de contacto meramente mecánico, biológico o psicológico, sino tomando distancia, a fin de orientar debidamente la mirada y captar lo específico de la realidad» A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 222.

⁵¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 218.

Leer sus estudios hermenéuticos⁵² nos permite ver encarnada, con esfuerzo y rigor, su pedagogía del encuentro. Apremiar cómo López Quintás se deja envolver por la fuerza expresiva de otros pensadores y a la vez, cómo su identidad y pensamiento van adquiriendo madurez, finura, densidad y firmeza a medida que dialoga con ellos. En este proceso, se aprecia un enriquecimiento mutuo, sin fusionar unas ideas con otras, más bien abriendo campos de iluminación en los que se alumbran vacíos y se intuyen nuevas respuestas.

En la actualidad, López Quintás prepara con ilusión una nueva colección hermenéutica que recoja todos sus escritos al respecto.

2.1. En búsqueda de un nuevo ideal

López Quintás vive en primera persona el drama de una Europa desolada por las dos hecatombes mundiales, constatación indudable de que el ideal que había impuesto la Edad Moderna no solo no había alcanzado la felicidad prometida, sino que había destruido lo más genuino de la vida humana, reduciéndola al plano utilitarista y dominador.

En los últimos cuatro siglos, el hombre se había dejado llevar por «el mito del eterno progreso», que aseguraba «más ciencia, más técnica, más dominio de la realidad, más bienestar y consiguientemente más felicidad»⁵³, viviendo anestesiado por los muchos éxitos que iba consiguiendo. «¿Cómo se explica que, en vez de haber llegado a su máxima felicidad se haya abocado a la máxima desgracia? Es muy sencillo, se cometió un error en una cuestión básica de la vida, se orientó la vida hacia un ideal equivocado»⁵⁴: el ideal del dominio.

⁵² «Toda labor hermenéutica que desee evitar los consabidos escollos del objetivismo y el subjetivismo [...] requiere una valerosa ascesis analéctica, que ponga en forma la capacidad humana de trascender, de superar los medios expresivos objetivos “hacia aquello que dándose en lo objetivo, trasciende toda forma de objetividad” (Jaspers)», *Ibid.*, 219.

⁵³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, 70.

⁵⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 26.

Numerosos pensadores, entre ellos los fenomenólogos, los existenciales y los personalistas, denuncian de forma contundente la falacia de que a mayor ciencia, mayor felicidad. Porque siendo cierto que la ciencia lleva a la técnica, ésta al dominio de la realidad, el dominio a solucionar numerosos problemas, y con todo ello se proporciona un estado de bienestar para el hombre, el error se manifiesta cuando se concluye automáticamente que a mayor bienestar, mayor felicidad. La realidad, que es mucho más rica que lo medible o mensurable por el método científico, se impuso a la idea del eterno progreso. Por ello,

«los pensadores personalistas o dialógicos insistieron en la necesidad de adoptar actitudes más respetuosas con el ser humano, al que no debe ser tratado como un ello, sino como un tú. Los filósofos existenciales -Jaspers, Marcel, Heidegger- proclamaron la necesidad de elevarse a una vida auténtica, fundadora de modos de convivencia en los cuales el hombre recobre su dignidad perdida en un “mundo roto” –Marcel-»⁵⁵.

Comienzan a romperse los moldes objetivistas que habían despojado de *ser* a la realidad, reduciéndola a lo meramente fáctico, a aquello que puede ser controlado y dominado por nuestra técnica, para iniciar un camino de descubrimientos que están llamados a conformar una nueva época.

López Quintás toma distancia ante estas corrientes y pensadores que «ardían en ansias de generar un hombre nuevo, una nueva forma de pensar y de vivir, una época nueva, verdaderamente post-moderna»⁵⁶, y constata que sus denuncias no provocan ni el cambio de mentalidad esperado ni la asunción de un nuevo ideal fiable. El hombre, por tanto, navega sin ideal, «sin brújula en medio de un vendaval»⁵⁷. Esto le hace asomarse a ellas para rescatar lo verdadero en sus propuestas, detectar insuficiencias de sus estilos de pensar y presentar sus propuestas que las completan o complementan. Atiende a estas cuestiones en sus primeras obras, netamente filosóficas, en una etapa en la que sus intuiciones iban configurando la génesis de su método. De forma sintética, y dejando hablar al

⁵⁵ *Ibid.*, 28.

⁵⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, 71.

⁵⁷ *Ibid.*

propio autor⁵⁸, exponemos aquí algunas notas que nos parecen especialmente relevantes y clarificadoras por sí mismas.

2.1.1. Existencialismo⁵⁹

Según López Quintás, «el existencialismo es un movimiento hacia una lógica de realidades superobjetivas. No es un sistema cerrado y concluso sino un estilo de filósofos que saben a dónde van, aunque afirmen que el camino deba hacerse en zigzag. La elasticidad de su pensamiento no es igual a indecisión»⁶⁰. En este contexto, López Quintás experimentará la ambigüedad⁶¹ de la realidad, su riqueza ontológica que no puede ser reducida a los cortos conceptos objetivistas, heredados y asentados en nuestra forma de pensar por más de 400 años, y sentirá la exigencia de abordar estas cuestiones filosóficas con gran rigor en el uso del lenguaje y máxima coherencia en la articulación del pensamiento.

«Por supuesto que hay exageraciones, diferencias e inexactitudes pero no hay que perder de vista el conjunto [...] Lo que aquí me interesa es por consiguiente, sorprender el espíritu general que anima este fenómeno del espíritu contemporáneo: [...] El pensamiento existencial está inspirado e impulsado por la intuición de la inobjetividad de la existencia humana: caso particular de la intuición de lo superobjetivo que caracteriza a toda nuestra época y se traduce en una voluntad de fidelidad a las categorías específicas de cada ser [...] El existencialismo es un movimiento rigurosamente filosófico y por tanto,

⁵⁸ Es característico de López Quintás citar en abundancia al autor de estudio, permitiendo el contacto directo con él. Seguimos sus pasos en este punto.

⁵⁹ Por *Existencialismo* entendía López Quintás, en su primera obra, el pensamiento de Jaspers, Heidegger y Marcel. En obras posteriores utilizó la expresión *Pensamiento existencial*, reservando el término Existencialismo para designar la obra filosófica de Jean-Paul Sartre.

⁶⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 189.

⁶¹ Destacar aquí el sentido eminentemente positivo e iluminador de la ambigüedad de la realidad: no supone confusión sino que apunta a su riqueza ontológica, que no puede ser medida al modo objetivista. Este punto será recurrente en su bibliografía, y con especial contundencia en su último libro. Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXVI-XXIX.

metafísico, que tiende a restaurar el ser en toda su integridad. Por esto, atiende a lo concreto superobjetivo, al ser en general a través de lo concreto».⁶²

«A mi entender, el mayor mérito del existencialismo consiste en haber abordado el estudio racional de las realidades consideradas como irracionales. Pensar contra la lógica, dice Heidegger, no significa romper una lanza por lo ilógico, sino tan sólo repensar el logos y su esencia tal como fue vista en los primeros tiempos del pensamiento»⁶³.

Desde esta valoración tan positiva, cabe preguntarse entonces, «¿cuál es la razón profunda de la radical insuficiencia de un estilo de pensar tan extraordinariamente fecundo como el método existencial?»⁶⁴. Su falta de flexibilidad en el pensar,

«enquistándose en el callejón sin salida del pensamiento paradójico, escindido en antinomias tales como apriori–aposteriori; objetivo–inobjetivo; sujeto–objeto, intuición–discursividad, experiencia–juicio, etc. [...] El afán obsesivo de objetividad científica no permitió a la mayoría de los pensadores desligarse en su crítica del plano objetivista, quedando a medio camino entre la objetividad abandonada y la superobjetividad presentida bajo el aspecto negativo de oposición a lo objetivo»⁶⁵.

López Quintás supera esta insuficiencia aclarando la naturaleza de la categoría existencial de inobjetivo, y proponiendo una nueva nomenclatura más acorde a ella: lo superobjetivo, de superioridad ontológica a lo objetivo, por superabundancia de ser. Lo superobjetivo es real, «tan inmediato y más que lo objetivo, pues la inmediatez que establece entre objeto y sujeto es de grado superior. Por eso es superracional, no irracional»⁶⁶. Y su tesis busca

«lograr que el pensamiento haga pie en el mundo a la par flexible y firme de lo superobjetivo: el planteamiento de los problemas se orienta hacia un modo de

⁶² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 16.

⁶³ *Ibid.*, 208.

⁶⁴ *Ibid.*, 251.

⁶⁵ *Ibid.*, 26.

⁶⁶ *Ibid.*, 200.

trascendencia vertical o jerárquica, que resuelve las paradojas de la dialéctica horizontal en armonía analéctica»⁶⁷.

Se apunta ya, con firmeza, la intuición intelectual inmediata-indirecta, expresión acuñada por López Quintás, que está llamada a descubrir los diferentes niveles de realidad, evitando encallar en la superficie y llegando por vía analéctica a lo trascendente. Comenzará una seria preocupación por definir un método que alcance lo superobjetivo, que permita al hombre penetrar en la profundidad de lo real, armonizando por vía jerárquica lo objetivo y superobjetivo, la teoría y la práctica, la reflexión y la acción, la razón y la vida.

2.1.2. Personalismo

«Desde hace casi medio siglo la filosofía está viviendo con creciente claridad la necesidad de ampliar las categorías fundamentales del pensar por haberse abierto a mundos inéditos: estudio de las realidades más hondas como son superobjetivo y ambital. El personalismo se halla en óptimas condiciones por la vinculación entre la percepción de lo profundo y reflexión, por el análisis fenomenológico y la elaboración teórica»⁶⁸.

Para López Quintás, si algo puede definir este movimiento intelectual es

«su decidido afán por superar en todos los frentes la unilateralidad de las formas de pensar atenuadas en exceso a los objetos-de-conocimiento que se reducen a meros objetos. (...) El personalismo se considera especialmente ligado a la persona humana por la modélica complejidad o riqueza que ostenta la forma de existencia personal, verdadera encrucijada de caminos del ser y clave del pensamiento y de la vida»⁶⁹.

Otro de los elementos que considera López Quintás más relevantes en el personalismo es su capacidad relacional:

«La tendencia a ver cada forma de realidad inserta en la forma inmediata más amplia –la persona en la familia, la familia en la comunidad, la comunidad en el cuerpo social, etc.- hace posible resolver las graves antinomias que constituyen la

⁶⁷ *Ibid.*, 25.

⁶⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 373.

⁶⁹ *Ibid.*, 377.

energía interna de las realidades complejas. No es, por tanto, el mero carácter holista del personalismo el que posibilita el certero enfoque de los más graves problemas dialécticos, sino su concepción jerárquica del Universo»⁷⁰.

«El movimiento dialógico o personalista viene subrayando con énfasis que no puede tratarse a las demás personas como un “ello”, un objeto distante. Sólo si se las trata como un “tú” y se funda auténtica comunidad con ellas, se abre uno, junto con los demás, a la plenitud personal. A eso alude Martin Buber al indicar que no es el esquema “yo-ello” sino el esquema “yo-tú” el que debe vertebrar nuestro modo de concebir la relación entre seres personales. Este cambio de esquemas mentales significó un giro muy fecundo en el pensamiento filosófico, psicológico, pedagógico, sociológico e incluso teológico. Constituye, por ello, un avance que debemos asumir»⁷¹.

Ahora bien, y aquí aparece la aportación quintasiana,

«a mi entender, hemos de complementar este punto de vista con la teoría de los ámbitos. En su vida ordinaria, el ser humano se relaciona con objetos y con personas, pero a menudo lo hace con realidades que no son ni lo uno ni lo otro. Este tipo de relación no puede expresarse con los esquemas “yo-ello”, (...) Debemos averiguar su modo propio de realidad y darle su nombre exacto. Estas realidades no son cuasi sujetos, son plenamente “ámbitos de realidad”»⁷².

López Quintás se enmarca en el movimiento personalista, y de hecho es reconocido como el principal representante español del personalismo dialógico⁷³. Pero lo enriquece ampliando notablemente las posibilidades de encuentro que el hombre tiene a su alcance: la categoría del «yo-ámbito»⁷⁴ ayuda a caer en la cuenta de que el hombre está llamado a encontrarse no sólo con otras personas, sino con todas las realidades que tienen o pueden tener carácter ambital. Según el propio profesor, «este descubrimiento constituye uno de los pilares en que ha de

⁷⁰ *Ibid.*, 388.

⁷¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 132.

⁷² *Ibid.*, 133.

⁷³ J. J. MUÑOZ GARCÍA, «Superación del objetivismo mediante experiencias creativas en la filosofía de López Quintás», en *QUIÉN* N° 1 (2015), 133-154; J. L. CAÑAS FERNÁNDEZ, «La hermenéutica personalista de Alfonso López Quintás», en J. L. CABALLERO BONO (COORD.), *Ocho filósofos españoles contemporáneos*, Diálogo filosófico, 2008, 199-255: 241.

⁷⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 298.

asentarse el nuevo *Humanismo de la unidad*»⁷⁵, y uno de los elementos constitutivos de su método *para el encuentro*.

2.2. Autores de mayor influencia en Alfonso López Quintás

López Quintás ha *dialogado* abiertamente con numerosos autores de todos los tiempos, y ha escrito sobre decenas de pensadores contemporáneos, entre otros: Ferdinand Ebner, Romano Guardini, Xavier Zubiri, Martin Buber, Gabriel Marcel, Martin Heidegger, Emmanuel Mounier, Paul Ricoeur, Pedro Laín Entralgo, José Ortega y Gasset, Albert Camus, Jean-Paul Sartre, Edith Stein, Dietrich Von Hildebrand, Manuel García Morente, y un largo etcétera de monografías⁷⁶, algunas aún inéditas. Por ello, será de gran riqueza para la filosofía, y para las ciencias humanas en general, que pronto vea la luz esa prometida Colección Hermenéutica que las recoja de forma ordenada y sistemática.

En este apartado, para no desviarnos de la investigación que nos ocupa, nos detenemos brevemente en algunos de ellos, aquellos que han dejado una viva impronta en el profesor, a los que se remite una y otra vez a lo largo de su obra, y que le influyeron vivamente en su labor pedagógica posterior. Comenzamos con Romano Guardini y Xavier Zubiri, sus dos maestros, con los que mantuvo además una relación entrañable de amistad, y continuaremos con Ferdinand Ebner, Gabriel Marcel, Martin Heidegger, y Martin Buber.

Como en el apartado anterior, dejamos que sea el mismo López Quintás quien nos transmita sus impresiones y su mirada sobre ellos. En este sentido, no se trata tanto de estudiar el pensamiento original de estos autores, aunque aparezcan referencias directas suyas, sino recogerlo desde la perspectiva del autor. Veremos cómo las intuiciones quintasianas estaban presentes desde el inicio y hacían de guía en su labor investigadora.

⁷⁵ *Ibid.*, 131.

⁷⁶ Especialmente significativo es el estudio de filósofos españoles contemporáneos en *Filosofía española contemporánea*, B.A.C, Madrid 1970.

Sólo llamamos la atención acerca del espectáculo y privilegio que supone asomarse a la formación de un autor y la génesis de su método. López Quintás se está haciendo y dejándose hacer, sobre todo en sus primeros escritos, gracias a los encuentros con estos notables pensadores y su propia identidad se va apreciando con mucha claridad en la manera honesta y viva de dialogar con cada uno. Sumamente enriquecedor y aleccionador ser testigos de esta creación.

2.2.1. Romano Guardini

Además de escribir artículos y monográficos filosóficos sobre él, López Quintás ha publicado cuatro libros sobre su maestro: *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente: estudio metodológico*, Guadarrama, Madrid 1966; *Romano Guardini, Maestro de vida*, Palabra, Madrid 1998; *La verdadera imagen de Romano Guardini*, Eunsa, Pamplona 2001; y *Quince días con Romano Guardini*, Ciudad Nueva, Madrid 2010.

López Quintás profesa una estima y admiración sincera por el profesor y maestro.

«Lo que más me impresiona en Guardini es, en efecto, su ethos de verdad [...] El amor a la verdad configura toda su persona, porque la verdad tiene en él carácter existencial de compromiso y exigencia [...] Despierta singular sorpresa advertir que Guardini deja siempre al lector en actitud de expectación e iniciativa personal a pesar de defender la solidez de la verdad con toda energía»⁷⁷.

De marcada influencia fue su voluntad integradora y conciliadora, sabiendo convertir en contrastes lo que para otros eran dilemas irresolubles, gracias al descubrimiento de lo superobjetivo en lo concreto-viviente. En este sentido, es de especial relevancia la traducción de López Quintás de *El Contraste*⁷⁸, obra de juventud de Guardini, que es considerada como la más académica y esencialmente metodológica, donde se asientan las bases de su pensamiento relacional.

⁷⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 50.

⁷⁸ R. GUARDINI, *El contraste: ensayo de una filosofía de lo viviente-concreto*, traducido por Alfonso López Quintás, Madrid, BAC, 1996.

«El espectacular éxito de Guardini se debe a dos cualidades aparentemente paradójicas: una fidelidad insobornable a lo concreto y un sentido muy desarrollado del “ente superobjetivo”, es decir, de las realidades que, por ser suprasensibles, ofrecen un grado de objetividad eminente, de alta densidad existencial. Por eso fue oído por una generación irritada por las abstracciones, pero ansiosa de elevación»⁷⁹.

Gracias a esta mirada integradora y trascendente, Guardini demostró, según López Quintás, que «el pensamiento y la acción, la Teología y la Pastoral, lejos de contraponerse, se contrastan y potencian mutuamente»⁸⁰.

Desde esta mirada, López Quintás asume un reto propio del hombre de la postguerra: debe poseer un grado de madurez suficiente para advertir la armonía interna de los contrastes y captar la relación de complementariedad que vincula ciertas realidades aparentemente opuestas⁸¹. El autor se mantendrá siempre alerta ante las supuestas paradojas en las que el pensamiento encalla, por estar instalado en el nivel objetivista de la realidad. Lo que más tarde llamará el nivel 1. El reto es elevarse al nivel 2 del encuentro y de la integración, donde las paradojas se convierten en contrastes sumamente iluminadores.

Fue Guardini un elemento de apoyo para el desarrollo de la intuición analéctica, tan característica de la metodología filosófica de López Quintás, y de su reivindicación de una gnoseología integral e integradora. «La vida es tan

⁷⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 80 y 81.

⁸⁰ *Ibid.*, 80.

⁸¹ «He aquí cómo, al fin, técnicos, científicos, filósofos y teólogos se dan cita en una tarea trascendental: aprender a pensar con el debido relieve las entidades pluridimensionales. Que esto habrá de conferir al pensamiento un sospechoso matiz de vaguedad lo confieso con toda la serenidad que me infunde la idea de que no se trata en modo alguno de imprecisión, sino de la amplitud y elasticidad que van anejas al trato con lo profundo». A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 111.

enigmática como inmediatamente intuible»⁸². El conocimiento es un acto que implica a todo el hombre, «una forma de encuentro con el mundo»⁸³.

«De este modo, el acto primero de captación de fenómenos, el que sostiene a todos los siguientes y van ganando progresivamente en profundidad es un mirar y ver. Mi mirada ve la esencia [...] Con ello queda dicho que el proceso de ver es mecánico: el ser mirado y el mirar deben estar debidamente armonizados»⁸⁴.

Para López Quintás, Guardini deja al descubierto «la interrelación existente entre el corazón, el amor y el valor: tres elementos esenciales en la marcha hacia la trascendencia de lo concreto»⁸⁵.

Porque «la vuelta a lo concreto no es, pues, un retorno a la inmediatez superficial del Empirismo positivista, sino a la profundidad del *ser como misterio* [...]. Lo decisivo es determinar con acierto el nivel al que insiste el hombre en la realidad»⁸⁶. Aquí López Quintás quiere ver un apunte, aunque sea solo implícito, de los niveles de realidad sistematizados años después por él, y de la lógica propia de cada uno:

«A mi entender, lo que Guardini intenta decir en el fondo, sin llegar a explicitarlo nunca, es que el espíritu del hombre florece al nivel de las realidades profundas, que se captan en concreto por la intuición inmediata-indirecta, o sea, por vía e expresión y de presencia dialógica. Por eso, exige que se despliegue al máximo la capacidad de conocimiento concreto»⁸⁷.

⁸² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 389.

⁸³ Cf. R. GUARDINI, *Der Mensch und der Glaube*, 1933, p. 33, citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 186.

⁸⁴ Cf. R. GUARDINI, *Religion und Offenbarung*. Werkbund Verlag, Würzburg, 1958, 19-20, citado por *Ibid.*, 200 y 201.

⁸⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 387.

⁸⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 251.

⁸⁷ *Ibid.*

Incluimos también el testimonio del propio Romano Guardini, recogido por López Quintás en diferentes escritos personales. Se descubre ese deseo de ampliar los horizontes de la razón en su labor como profesor e investigador, a pesar del ambiente cientifista imperante y de sus muchas preocupaciones por parecer poco académico en su estilo de pensar y de expresarse. Su inquietud iba más allá de dar conocimiento científico a sus alumnos, quería prepararlos para la vida, y por ello se centró en su desarrollo personal en torno al complejo fenómeno del encuentro:

«Creía que la Universidad, además de una “escuela de ciencia”, debiera ser una “escuela de formación espiritual”, para que de este modo el saber y la investigación se enriquezcan con la comprensión, el juicio y la creatividad [... elaborando] libros que no quieren ser teoría literaria ni teológica, sino encuentro, mirada de lo uno hacia lo otro [...] Así se repitió en mi trabajo intelectual lo que había sucedido en la historia de mi vida personal: que perdí una cosa para ir a otra, pero como no podía perder la primera, tuve que buscar una unidad en la que ambas estuviesen vinculadas. Lo que aquí perdí fue la teología sistemática; lo que busqué fue “el mundo”. Pero lo primero no podía ser abandonado; así surgió la unidad de una mirada que capta desde la realidad viviente del mundo»⁸⁸.

En definitiva ideas tan existenciales y personalistas como mirada, intuición, encuentro, integración, niveles, armonía... llaman la atención desde el principio a López Quintás, y establece con ellas y en ellas un juego dialógico de alta densidad con su ya entonces consagrado maestro, de pensamiento y de vida.

2.2.2. Xavier Zubiri

López Quintás ha ayudado a comprender e iluminar algunos aspectos del pensamiento de Xavier Zubiri⁸⁹, específicamente la interpretación del concepto de *físico*, que generó gran escándalo en el ámbito filosófico, pues se interpretó como mero materialismo. Ahora bien, si se hubiera advertido

⁸⁸ Cf. R. Guardini, *Stationen und Rückblick*, 20-21, citado por A. López-Quintás, *R. Guardini, Maestro de vida*, Palabra 1998, 45 a 47.

⁸⁹ Xavier Zubiri aparece numerosamente referenciado en la obra de López Quintás. Para un estudio monográfico, consultar A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 238-245; *Filosofía española contemporánea: temas y autores*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1970, 196-272; *Pensadores cristianos contemporáneos. I. Haecker, Ebner, Wust, Prywara, Zubiri*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1968, 306-372.

«que ese vocablo no se opone aquí a espiritual, sino a ideal, lógico, predicativo, meramente intencional, etc., se hubiese descubierto algo excepcionalmente importante, a saber: [...] evitar que se convierta la vida intelectual en un sueño del espíritu –según frase de Ebner-, es decir, en algo falto de auténtica realidad. Frente a quienes han pretendido reducir la esencia un elenco de notas -que indica, en contraposición a la existencia, lo que es una cosa- se esfuerza por vincular la esencia a la realidad substantiva, haciendo ver que esa constelación de notas es lo que hace posible que una cosa tenga una estructura sistemática y pueda gozar de unidad interna y subsistir»⁹⁰.

Esta aclaración permitirá, asimismo, comprender el concepto zubiriano de realidad, en el que López Quintás se apoyará para profundizar en el suyo propio. Llega a ampliarlo hasta apreciar distintos niveles con rangos ontológicos diversos pero integrados. Este concepto, por otro lado, es esencial para su método de descubrimientos:

«La realidad presenta un modo de unidad constelacional, estructural [...] En un conjunto sistemático las notas integrantes se co-determinan y exigen, formando un todo clausurado y autosuficiente en el orden de la constitución. Esta idea de sistema es propuesta por Zubiri como explicación última de la realidad, en vez de la antigua sustancia (como *sub-jectum* o sustrato de accidentes cambiantes)»⁹¹.

Para López Quintás, Zubiri centra su riguroso pensamiento en el hecho de que

«el hombre está instalado en lo real [...] El hombre se religa propiamente a la realidad a medida que va desplegando su ser personal. Este despliegue no se da de forma espontánea, como crece la planta o recorre el astro su órbita. Debe ser realizado de modo comprometido y creador. Esta acción creadora implica una actitud de apertura respetuosa, polarmente opuesta a todo espíritu de retracción y dominio»⁹².

Y citando expresamente a Zubiri, López Quintás recuerda sus palabras: «la ciencia nació solamente en una vida intelectual. No cuando el hombre estuvo, como por azar, en posesión de verdades, sino justamente al revés, cuando se

⁹⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 238.

⁹¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad. Juego, arte, literatura*, Madrid, Rialp, 1998, 184.

⁹² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 25.

encontró poseído por la verdad»⁹³. Este «dejarse poseer por la verdad» fue visto por los movimientos personalistas como la única vía de presencia en la realidad «capaz de dar al pensamiento filosófico un fundamento inquebrantable». Por último, y apuntando ya a la libertad creativa tan característica en el pensamiento y método quintasiano, destacar que «la verdad a que aquí se alude es entendida como una instancia apelante que no liga al hombre *desde fuera*, antes lo vincula *desde dentro*, lo *ob-liga*, y en la misma medida, *promociona su libertad*»⁹⁴.

Otra característica que López Quintás resalta reiteradamente de su maestro, es su afán de integralidad. En la constante tensión jerárquica entre sentidos e inteligencia en el ser humano, Zubiri opta por elevarse y proponer su unión estructural, reflejada en esta sugerente expresión: la inteligencia sentiente.

«En su ejercicio la intelección es en sí misma sentiente y el sentir es intelectual, y de que en su estructura esencial constitutiva, inteligencia y sentir constituyen una estructura única. Puede darse y se da de hecho el sentir sin intelección, pero lo recíproco no: toda intelección es últimamente sentiente»⁹⁵.

Y añade López Quintás de forma contundente:

«si no se definen diversos modos de “sentimiento” se corre el riesgo de calificar de patéticos a los pensadores que se niegan a desvincular la razón humana del entramado dinámico que constituye la actividad integral del hombre [...] Zubiri no tiene reparo en proclamar que el saber auténtico no consiste en *poseer verdades* sino en *dejarse poseer por la verdad*»⁹⁶.

Aclara, por tanto, López Quintás que conocer es función específica del entendimiento, pero cuando se trata de objetos-de-conocimiento con riqueza entitativa envolventes, «el acto cognoscitivo desborda con mucho el mero ejercicio de la facultad cognoscente. El entendimiento debe entonces potenciar su

⁹³ Cf. Xavier Zubiri, *Naturaleza, Historia, Dios*. Editora Nacional Madrid, 1963, citado por *Ibid.*, 26.

⁹⁴ Cf. *Ibid.*, 25 y 26.

⁹⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 241.

⁹⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 48.

poder penetrativo entrando en vibración con el ser entero del hombre»⁹⁷. Esta será una preocupación recurrente en López Quintás, abogando una y otra vez por una renovada Teoría de Conocimiento. Se encierra aquí, también, toda la potencia de la intuición analéctica quintasiana.

Sin duda se puede apreciar, a través de estas breves reseñas, la sintonía de fondo con su maestro, y el interés quintasiano por ahondar en un verdadero sentido de la realidad, por comprender al hombre como instalado, que no arrojado, en la existencia y por profundizar tanto en una correcta gnoseología como en una libertad creativa.

2.2.3. Ferdinand Ebner

Ferdinand Ebner aparece numerosamente referenciado en la obra de López Quintás⁹⁸. Ebner es considerado como uno de los promotores del pensamiento dialógico, y en palabras de López Quintás, «pionero de esta nueva corriente antropológica»⁹⁹. El pensamiento en el que asienta y desde el que desarrolla toda su filosofía es tan sugerente y relacional como éste: «sólo hay dos realidades espirituales, o no hay ninguna: Dios y yo. Entre ellas se desarrolla la verdadera vida del espíritu en el hombre»¹⁰⁰.

Esta afirmación confiere una importancia decisiva a la apertura primigenia del hombre hacia un tú, reconociéndole su dimensión dialógica originaria. Ebner, según López Quintás, se propuso como tema fundamental la relación que media entre el yo y el tú. «La “salida” hacia el tú funda un ámbito de “intimidad” en el cual el tú deja de hallarse en la relación de exterioridad frente al yo [...] lo decisivo en la vida, por tanto, es la creación de ámbitos dialógicos con los demás

⁹⁷ *Ibid.*, 46.

⁹⁸ Para su estudio monográfico, consultar A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro. Ebner, Haecher, Wust, Przywara*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1997, 8-36.

⁹⁹ *Ibid.*, 8.

¹⁰⁰ Cf. F. EBNER, *Der Brenner* 13, (1932) 34-56, citado por López Quintás en *Ibid.*, 10.

seres personales»¹⁰¹. La relación «yo-tú» aparece como estructura de la persona humana, como tensión relacional que «es condición natural, básica de su ser. Esta condición sugirió a Ebner la idea de que la persona es una realidad humana relacional y locuente»¹⁰².

Ebner basa su método de investigación en hechos especialmente significativos para el personalismo en general, y para López Quintás en particular: el hecho de hablar y fundar con la palabra ámbitos de interacción. El lenguaje, como vehículo del encuentro, y los ámbitos, como realidades abiertas que ofrecen y reciben posibilidades para el crecimiento, estarán presentes desde entonces en el pensamiento quintasiano.

«El lenguaje es algo que se da entre el yo y el tú, entre la primera y la segunda persona, [...] algo que, por una parte, presupone la relación del yo y el tú, y por otra, la establece»¹⁰³. El hombre experimenta una tensión hacia el lenguaje, y al mismo tiempo, se siente apelado por el lenguaje. El pensamiento se polariza en torno al «esquema “apelación-respuesta”, mucho más flexible que “causa-efecto”, o “acción-pasión”. Este cambio de esquemas marca un giro radical en el modo y estilo de pensar»¹⁰⁴.

Ebner reconoce al hombre como el ser que tiene el don de la palabra, y a través de ella, el amor: «La palabra funda vida espiritual, que es vida en convivencia: “hay dos hechos, no más, en la vida espiritual, dos hechos que se dan entre el yo y el tú: la palabra y el amor”»¹⁰⁵.

Según López Quintás, la tríada del pensamiento de Ebner es la siguiente: «el lenguaje como expresión del diálogo, el amor como fuerza de cohesión personal,

¹⁰¹ *Ibid.*, 11.

¹⁰² *Ibid.*, 19.

¹⁰³ *Ibid.*, 18.

¹⁰⁴ *Ibid.*, 19-20.

¹⁰⁵ Cf. F. EBNER, *Das Wort ist der Weg*. Th. Morus, Viena 1949, 112 citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 216.

el ser como afirmación frente a la nada»¹⁰⁶. Estos elementos serán esenciales en el desarrollo del crecimiento humano, constituyendo dos de los descubrimientos quintasianos que lo hacen posible: el poder transfigurador del lenguaje y del silencio, y la función decisiva del amor-afectividad en la vida de todo hombre.

2.2.4. Gabriel Marcel

López Quintás estudia y conoce en profundidad el pensamiento de Gabriel Marcel, y lo presenta en su obra en numerosas ocasiones¹⁰⁷. Marcel se enmarca en la corriente existencial, aceptando que el hombre tiene un modo preciso de ser, pero «su existencia no le viene dada del todo hecha, antes bien debe hacerla en contacto mutuamente fecundante con el entorno»¹⁰⁸. Según López Quintás, la categoría de existencia adquiere en Marcel un carácter radical tras sus experiencias dramáticas durante la I Guerra Mundial, por la imposibilidad de reducir al hombre a una mera unidad solitaria, a un número en la lista de fallecidos, «pues la auténtica realidad humana se da en la interferencia de los seres personales, en el sutil cambio del intercambio creador»¹⁰⁹.

Desde esta primera conversión, Marcel presenta la fecunda distinción entre *problema*, una realidad desconocida que el hombre llega a conocer por su capacidad analítica, y *misterio*, una realidad con una riqueza interna tal, que sin el compromiso, no sería posible conocerla. Es decir, «yo que me pregunto por el ser, soy un ser. Yo que me planteo el tema del lenguaje, soy un ser locuente»¹¹⁰.

Lo destacable, además, es que el entorno del hombre está principalmente constituido por entidades misteriosas, no por meros objetos que yo pueda conocer

¹⁰⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 48.

¹⁰⁷ Para su estudio monográfico, consultar A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 419-430; *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 168-180; *Cuatro personalistas en busca de sentido: Ebner, Guardini, Marcel, Laín*, Madrid, Rialp, 2009, 119-149.

¹⁰⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 177.

¹⁰⁹ *Ibid.*

¹¹⁰ *Ibid.*, 170.

desde fuera, de manera incomprometida. «Son realidades existenciales que se van desplegando a medida que crean con las demás relaciones de convivencia»¹¹¹. De nuevo, la preocupación por una nueva Teoría del Conocimiento, plegada a la riqueza de lo real, lleva a López Quintás a profundizar y focalizar su mirada en la propuesta marceliana:

«La riqueza y complejidad de estas formas de realidad exigen al pensamiento una flexibilidad proporcional. [...] Este género superior de objeto-de-conocimiento postula, en efecto, la movilización de todas las facultades que ponen al hombre en realidad: entendimiento, voluntad y sentimiento. No basta el conocimiento “espectacular” (Marcel) que se mantenga a *distancia-de-indiferencia*»¹¹².

«Sólo se *aman* en rigor las realidades dotadas de personalidad. Sólo se reconocen como *personas* las realidades que se aman. El conocimiento y el amor se exigen mutuamente en el ámbito de los seres personales»¹¹³.

Este compromiso radical llevó a Marcel a su segunda conversión, esta vez espiritual, descubriendo algo aparentemente paradójico:

«La autonomía verdadera la gana el hombre cuando se deja penetrar y enriquecer por todo aquello que constituye para él una invitación a crear relaciones de encuentro, de mutua interferencia y amistad: obras de arte, personas, grupos humanos, valores éticos y religiosos»¹¹⁴. «Yo soy –confiesa Marcel– uno de los que atribuyen a los encuentros un valor inestimable. Hay en ellos un dato espiritual esencial»¹¹⁵.

Por todo lo anterior, López Quintás admira a Marcel, porque

«no estaba en la vida en plan de “espectáculo”, se sentía comprometido en el “gran teatro del mundo” [...] Comprometerse significa aceptar las posibilidades que ofrece el entorno, seleccionar las que uno necesita para desarrollar su

¹¹¹ *Ibid.*

¹¹² A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 53.

¹¹³ *Ibid.*, 236.

¹¹⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 174.

¹¹⁵ Cf. G. MARCEL, *Être et avoir*, Aubier, París, 1935, 311-312, citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 235.

proyecto propio de vida, y realizarlas. Compromiso implica, a la vez, receptividad y actividad»¹¹⁶.

Apuntado queda aquí la naturaleza misma de los encuentros verdaderos para López Quintás, y la génesis de su teoría del juego.

2.2.5. Martin Heidegger

También Heidegger es autor de referencia para López Quintás, y ampliamente citado a lo largo de su obra¹¹⁷. De la fenomenología existencial heideggeriana, López Quintás resalta algunos aspectos que nos recuerdan, como no podría ser de otra manera, a los autores ya comentados anteriormente. Por un lado, su teoría del habitar,

«entendido no en el sentido objetivista-espacial de *habitar en*, sino en el sentido transitivo de crear ámbitos de convivencia [...] De aquí arranca el alto valor que Heidegger concede a la actitud de *arraigo reverente*, es decir, de abierta inserción en el ámbito cuatripartito (“Das Geviert”) formado por tierra y cielo, dioses y mortales. Este ámbito interaccional constituye “lo abierto” (das Offene)”¹¹⁸.

Aparecen con claridad los ámbitos como realidades abiertas para el desarrollo del hombre, en las que se siente felizmente acogido y no arrojado.

Por otro lado, voluntad de Heidegger de insistir en el tema del lenguaje como «un enigmático elemento envolvente [...], vehículo nato de toda labor hermenéutica [...], *medio en* el cual el hombre crea ámbitos de interferencia con la realidad, *campos de iluminación y de sentido*»¹¹⁹.

Para Heidegger, «el pensar no se reduce a un mero reflejar la realidad, como una especie de doblaje mental, sino que *implica una tarea co-creadora*»¹²⁰. Para

¹¹⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 126.

¹¹⁷ Para su estudio monográfico, consultar A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 43-79.

¹¹⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 300.

¹¹⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 74.

¹²⁰ *Ibid.*, 57.

aprender a pensar, «hay que inmergirse en el elemento propio del pensar»¹²¹. Aunque López Quintás lamenta que Heidegger no haya hecho un estudio pormenorizado de las realidades envolventes, reconoce su radicalidad y profundidad de pensamiento, y su desarrollo del llamado pensamiento circular¹²², dejando de lado los esquemas sujeto-objeto, en mí-ante mí, forma-materia... Así, optó por «conceder a la razón su plenitud de derechos mediante la articulación profunda de conocimiento y vida, conocimiento y acción, conocimiento e inmersión en lo envolvente»¹²³.

Una de las implicaciones de la circularidad de pensamiento es el «segundo anillo de relaciones conceptuales»¹²⁴, que tanto iluminó a López Quintás en su exigencia del pensamiento en suspensión para no perder nunca de vista *el todo en todo*, incluyendo las relaciones e implicaciones entre los diferentes conceptos.

2.2.6. Martin Buber

No es necesario recordar el carácter dialógico de toda la filosofía de Martin Buber, sintetizada en su criterio de valoración: «Lo importante no eres tú, lo importante no soy yo; es lo que acontece entre tú y yo»¹²⁵. «El tú no limita. El que dice tú no tiene ningún algo, no tiene nada. Pero está en relación»¹²⁶. El «entre» adquiere entidad propia, y es definido por López Quintás como «ámbito originario, inédito, constelacional, que se crea al interferirse dos o más ámbitos. No es un mero espacio físico, es un espacio lúdico, un campo de juego»¹²⁷. Más que una invitación es una exigencia, que asumió como propia López Quintás, a desarrollar

¹²¹ *Ibid.*

¹²² Cf. *Ibid.*, 55-73.

¹²³ *Ibid.*, 57.

¹²⁴ *Ibid.*, 65.

¹²⁵ Cf. M. BUBER, *Ich und du*, en *Die Schriften über das dialogische Prinzip*. Schneider, Heidelberg 1954, citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 125.

¹²⁶ Cf. M. BUBER, *Ich und du*, en *Die Schriften über das dialogische Prinzip*. Schneider, Heidelberg 1954, 7, citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 71.

¹²⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 300.

una sólida teoría de los ámbitos que fundamente e ilumine la naturaleza relacional del ser humano.

La categoría de encuentro alcanza su máxima plasticidad en Buber, afirmando López Quintás que «la relación yo-tú es fundamento de la comunidad humana»¹²⁸.

Recordemos nuevamente la matización quintasiana de la categoría del «yo-ámbito», iluminando el revelador «yo-tú», imprescindible para comprender el verdadero alcance del encuentro en la vida del hombre, llamado a encontrarse no sólo con otras personas, sino con todas las realidades que tienen o pueden tener carácter ambital.

La cuestión decisiva para López Quintás radicará, no obstante, en explicar cómo llega el hombre a alcanzar el nivel en el que es posible fundar relaciones dialógicas. Sus estudios e intuiciones en torno a lo profundo tienen como prioridad aclarar este punto del todo decisivo para una relación dialógica con y entre los hombres, y por ende, con la realidad entera. La profundidad de la realidad nos remite nuevamente a los pedagógicos niveles de realidad, a la intuición inmediata-indirecta como acceso a su conocimiento, a los ámbitos y por supuesto, al encuentro y al ideal de unidad, que da sentido a toda la vida.

2.3. Comentario final

El recorrido tanto por la semblanza intelectual como por las principales fuentes de Alfonso López Quintás, nos demuestran que estamos ante un autor de alto estilo, riguroso, esforzado y responsable. Ha querido y sabido extraer lo esencial del pensamiento tanto personalista como existencial, que con tanto ahínco perseguían un nuevo ideal para el hombre del siglo XX: una comprensión ampliada de la realidad, sistemática y jerarquizada; un hombre instalado y acogido en ella; una mirada e intuición analéctica que hace posible su conocimiento; el compromiso como actitud básica para el desarrollo humano; una teoría del

¹²⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 74.

conocimiento integral e integradora; el lenguaje como el vehículo del encuentro; la unidad como ideal de vida... serán todos ellos elementos esenciales y constitutivos de su labor investigadora y fundamentación metodológica.

Merece la pena hacer un esfuerzo en este momento y situarse con la imaginación en alguna ciudad europea de mediados del siglo XX, entre esos pueblos desmoralizados, abatidos, sin salida, para poder valorar con justicia las intuiciones y la valentía de estos hombres que despertaron y mantuvieron en pie la esperanza de Europa. Tal era el convencimiento de López Quintás, que entregó su vida con el único objetivo de allanar el camino hacia el nuevo ideal del encuentro y de la unidad. Aún queda mucho que recorrer, incluso no lleguemos a ver una verdadera sociedad del encuentro, pero hoy sí podemos constatar que cada vez hay más personas y más comunidades vibrando con esta misma inquietud, y que la encarnan en su misión de vida¹²⁹.

3. ESCRITOS FILOSÓFICOS: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Las obras de metodología filosófica son menos conocidas en ámbitos no especializados, aunque indispensables para comprender el alcance de la propuesta de López Quintás. Recordemos que su interés primario fue la antropología y la fenomenología, pero ante la necesidad de precisar tantos términos filosóficos y los esquemas mentales en los que ellos se insertan, se embarcó en una labor netamente metodológica.

Para López Quintás, la importancia del método es esencial, no es meramente instrumental, por ser *medio en* que se nos revela la importancia ontológica de la realidad con la que nos relacionamos. Es, ante todo, «una actitud flexible del

¹²⁹ La Universidad Francisco de Vitoria asume como propio este reto, y comprende la formación integral como una relación de encuentro. Así lo expresa y desarrolla JOSÉ ÁNGEL AGEJAS, en *La ruta del encuentro. Una propuesta de formación integral en la universidad*, Madrid, Universidad Francisco de Vitoria, 2013, capítulos 2, 3 y 4. Obra que sintetiza los muchos esfuerzos y aspiraciones de la Universidad en sus más de 20 años de andadura.

espíritu que se pliega inteligentemente a las exigencias de lo real»¹³⁰. El contacto con la realidad y su verdad nos dará el método exacto, es más, nos lo exigirá. Desde esta perspectiva, se puede comprender perfectamente el fracaso del espíritu moderno, que tenía como único y seguro método de conocimiento el físico-matemático. Necesario para conocer las realidades objetivas, pero insuficiente a todas luces para acceder a las realidades superobjetivas, sobreabundantes de ser.

«Toda mi labor metodológica está impulsada por la convicción de que el hombre logra su plenitud humana –y correlativamente la madurez gnoseológica-, cuando se abre a la realidad con un tipo de *apertura de participación por vía de inmersión creadora*; cocreadora de los *ámbitos de interacción* que surgen en los fenómenos antropológicos de *encuentro*, en los actos de *creación y contemplación estética*, en toda *afirmación humana rigurosa*... Lo decisivo en teoría del conocimiento es la entrega a lo real a los niveles de hondura a que debe moverse el hombre debido a la densidad entitativa de su ser»¹³¹.

Esta cita del autor enmarca de manera magistral, clara y sintética este apartado, y nos libera de la tentación de excedernos en explicaciones innecesarias. Si la entendemos y desentrañamos, aseguraremos el haber comprendido lo genuinamente característico de López Quintás.

3.1. ‘Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo’ (1963). Ampliación del concepto de realidad, de hombre, de razón y de experiencia humana

Ya se ha mencionado que esta obra recoge gran parte de la tesis doctoral de López Quintás. Su segunda parte se publicará varios años después con el subtítulo *El triángulo hermenéutico*.

«Responde este trabajo a un afán *integrador*, que brota de la bien meditada persuasión de que sólo un pensamiento *sineidético* puede superar la crisis actual,

¹³⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 30.

¹³¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 34-35.

que es fruto de un *despojo*»¹³². López Quintás inicia su obra presentando este marco metodológico, anunciando que su estudio será reiterativo, en espiral, vinculando entre sí cada una de las partes que irán apareciendo, «*asumiendo cada vez más el todo a un nivel más profundo*»¹³³.

Su tesis busca romper los moldes de estilo objetivista de pensar, demostrando el carácter superobjetivo, con un tipo de ser eminentemente positivo, de lo que hasta el momento se denominaban entes inobjetivos. Enfatiza, además, que el descubrimiento de lo superobjetivo no se reduce al ámbito filosófico, sino que es apuntado ya tanto por la ciencia física, como por la histórica. Examina también, con rigor y amplitud, las propuestas de las corrientes objetivistas y existencialistas, con sus virtudes y limitaciones ya referenciadas.

Asimismo, muestra una gran preocupación por una fenomenología del conocimiento que describa fielmente los diversos modos de acceso a los diferentes estratos del ser, entre ellos, al superobjetivo. Demuestra la necesidad de una visión analéctica, jerárquica-vertical¹³⁴, para este nivel de realidad más alto.

«Mi tesis consiste en afirmar que este tránsito de la inmediatez a la presencia no se realiza mediante una decisión meramente racional o dialéctica [...] sino a *instancias de la intuición de lo superobjetivo*, cuya riqueza ontológica se traduce en amplitud de perspectiva y resuelve *por elevación* la antinomia de cercanía y distancia. Al ahondar en la intimidad de los seres se produce en el pensamiento un giro hacia lo real capaz de romper el cerco de la inmanencia [...] De este modo, el amor se carga de sentido racional y el conocimiento de densidad existencial»¹³⁵.

¹³² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 18.

¹³³ *Ibid.*, 10.

¹³⁴ «Intuición entendida como una capacidad intelectual de penetración inmediata-indirecta en las realidades profundas, es decir, en los seres dotados de “poder ontológico de expresión”. Esta capacidad podría definirse como “el sexto sentido de lo expresivo”». *Ibid.*, 388.

¹³⁵ *Ibid.*, 336-337.

Aboga por una teoría del conocimiento renovada, en la que «conocimiento y fe, conocimiento y amor, lejos de constituir un dilema, serán en adelante la expresión tensionada de un modo eminente de acceso a lo real»¹³⁶.

Dedica varios capítulos a aclarar y fundamentar los conceptos de intuición inmediata-indirecta, profundidad y de participación. De hecho, uno de los capítulos de mayor relevancia es el dedicado a la categoría de lo profundo.

«Al hablar de lo profundo no se alude a una *localización espacial*, sino a una *caracterización ontológica*, que juega un papel decisivo en la teoría del ser y del conocer [...] La prevalencia de las imágenes ópticas en el pensamiento lleva a concebir lo profundo como oculto o inaccesible, fundamento (Grund) sufrido y callado de lo que brilla en la “gloria” de la apariencia. De ahí las dificultades que se crean al hablar de añadir que lo profundo debe ser conocido de in-mediató»¹³⁷.

Continúa López Quintás diciendo que «el punto de partida del filosofar radica en lo profundo. Pero *¿a qué nivel se capta lo profundo de modo inmediato? ¿Hay una intuición inmediata de lo profundo? [...] ¿Cómo se accede intelectualmente a lo profundo? Y en definitiva, ¿qué es lo profundo?*»¹³⁸. Responder a estas preguntas se convierte en algo indispensable para una fundamentada crítica a la objetividad. He aquí algunas notas que caracterizan y dan luz sobre esta categoría¹³⁹:

- Lo profundo debe ser entendido en relación con lo universal. De esta manera lo universal no hace referencia a la dimensión de extensión, sino a la de profundidad.
- «*La profundidad se da en el plano en que el espíritu del hombre se distiende creadoramente y funda ámbitos de comunidad*»¹⁴⁰. Lo profundo se contrapone a lo abstracto y a lo que se deriva de ello, como el individualismo y el

¹³⁶ *Ibid.*, 337.

¹³⁷ *Ibid.*, 293.

¹³⁸ *Ibid.*, 295.

¹³⁹ Cf. *Ibid.*, 295-322.

¹⁴⁰ *Ibid.*, 296.

colectivismo. Tampoco se identifica con lo intemporal o inespacial, sino que apunta a un dominio sobre el tiempo y el espacio.

- «*Lo profundo tiene un extraño poder de vinculación*, que se ejerce por vía de creación»¹⁴¹. En el nivel de lo profundo, un nivel superior, se da la unidad verdadera y se obtiene la fuerza y energía creativa para la vida.
- «Lo profundo es *trascendente* pero no inaccesible, es externo pero nunca extraño»¹⁴²: lo profundo despierta el asombro, y desde él, la posibilidad de acercamiento y vinculación.

«La idea más profunda es al mismo tiempo la que parece más natural, no porque es banal, sino porque es nueva y corresponde a la presencia en mí de un vacío, de una ausencia activa y de una especie de llamada hecha por ese vacío. Así sucede en el amor y en el arte más elevado»¹⁴³.

- Lo profundo sugiere un ámbito de intimidad, la profundidad va pareja con la intimidad, entendida como «*caracterización ontológica*». La interioridad no como mera introspección, sino «la intimidad de los seres abiertos a la presencia de Alguien que está en nosotros sin ser nosotros»¹⁴⁴. La relación con lo profundo exige humildad y apertura al diálogo con lo trascendente.
- «La profundidad indica personalidad, es decir, distensión en ámbito de intimidad»¹⁴⁵, otorgando un grado ontológico superior al resto de los seres creados.

Si el punto de partida de filosofar es lo profundo, se necesita una nueva teoría de conocimiento integral que integre intuición y discurso, conocimiento y amor. Falta, a juicio de López Quintás, «un estudio temático del conjunto de categorías

¹⁴¹ *Ibid.*, 300.

¹⁴² *Ibid.*

¹⁴³ *Ibid.*, 301.

¹⁴⁴ *Ibid.*, 302.

¹⁴⁵ *Ibid.*

que implica el fenómeno de encuentro, que lejos de ser inconsciente, es algo superconsciente»¹⁴⁶. A ello dedicará incansablemente su investigación y labor pedagógica posterior.

Acaba su tesis de forma contundente:

«El objeto primordial del conocimiento filosófico debe ser, por tanto, concreto y elevado a la vez: condiciones que sólo cumplen los fenómenos complejos, como el *lenguaje* y el *encuentro*, que surgen en la interacción mutua de *hombre y seres con intimidad*. Ni lo meramente fáctico ni el ser considerado como a priori satisfacen las exigencias de un conocimiento filosófico integral: la filosofía objetivista y la trascendental deben ceder el puesto a una filosofía analéctica»¹⁴⁷.

Queda abierta la puerta, y de qué forma, a su pedagogía y método para el encuentro.

3.2. ‘Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico’ (1971). Las realidades ambitales. Las categorías de inmediatez, distancia y presencia que integran su método analéctico

Aunque se publicó varios años después, ya sabemos que esta obra constituye la segunda parte de lo que fuera la tesis doctoral de López Quintás. Por ello, está íntimamente relacionada con la obra anterior, tanto en los temas como en el desarrollo y estilo de la misma.

En la presentación de este volumen, se aclara que el fin común de estas dos obras consiste en «*elaborar teóricamente y poner en forma un método adecuado al conocimiento de las realidades metasensibles. Ello exige*»¹⁴⁸:

¹⁴⁶ *Ibid.*, 361.

¹⁴⁷ *Ibid.*, 571.

¹⁴⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 30.

1. Un uso riguroso tanto de las categorías como de los esquemas mentales, en lo que se centra su primer volumen. Y dice López Quintás que su intención no es tanto:

«adoctrinar cuanto *realizar la esforzada labor de ascesis intelectual* para ganar la movilidad de pensamiento exigida por el estudio fiel de realidades altamente cualificadas [...] Antes de exponer dicha teoría de modo directo y temático, es importante adaptar pacientemente el espíritu a la tensa movilidad que exige el moverse con la debida precisión en el manejo de las categorías y esquemas mentales»¹⁴⁹.

2. Una teoría de las realidades ambítales, es decir, que no son meros objetos o cosas, sino ámbitos de realidad,

«vertientes de la realidad que ostentan modos de *espacio-temporalidad* superiores a los de las entidades *objetivas* -mensurables, asibles, verificables y controlables-, y poseen un poder *expresivo y envolvente*»¹⁵⁰.

A este último objetivo dedica *El triángulo hermenéutico*. En concreto, se pretende¹⁵¹: la articulación de las categorías de distancia, inmediatez y presencia al ser decisivas en cualquier investigación gnoseológica, poner de manifiesto la importancia decisiva de la actividad humana creadora de ámbitos, y mostrar la fecundidad del método analéctico a través de un análisis de temas y autores. El desarrollo de estos tres ejes constituye el contenido y sentido de esta obra.

La primera parte estará dedicada al triángulo hermenéutico, y en ella se profundiza en los tres elementos que lo conforman:

«A mi entender, hay tres categorías decisivas en todo análisis filosófico relativo al proceso humano del conocimiento: *inmediatez, distancia y presencia*. [...] En el seno de los fenómenos reales pueden distinguirse diferentes formas de *inmediatez del sujeto a lo real en torno*, y diversas formas de *distancia frente al*

¹⁴⁹ *Ibid.*

¹⁵⁰ *Ibid.*, 32.

¹⁵¹ *Ibid.*, 9 y ss.

mismo. De la interacción mutua de cada forma de inmediatez con cada forma de distancia, surge un modo específico de *presencialidad*»¹⁵².

López Quintás, tras aclarar todas las cuestiones sobre cada una de estas categorías, llega a presentar hasta dieciséis triángulos hermenéuticos¹⁵³, según sus diversas interrelaciones dando lugar a experiencias, por un lado, de enquistamiento, de conocimiento espectacular o manipulación... y por otro lado, de expresión estética, de participación o de inmersión en una trama de ámbitos. Todas ellas tendrán una significación especial en el proceso de crecimiento humano, y serán tratadas sistemáticamente en el método quintasiano.

Los ámbitos son trabajados con amplitud en la segunda parte. «Ámbito indica *margen de posibilidades, campo de acción creadora de libertad, capacidad de distensión al nivel de hondura correlativa a cada ser*»¹⁵⁴. Dedicar un apartado importante a la categoría del encuentro, que analizaremos con mayor detenimiento en siguientes capítulos. Baste aquí apuntar que ya se recogen en esta obra las características esenciales y condiciones del encuentro. También la relación de los ámbitos con el lenguaje, que «no se limita a mediar entre dos o más intimidades sino que constituye el medio viviente en el que éstas se constituyen»¹⁵⁵.

La tercera parte¹⁵⁶, está dedicada a las aplicaciones hermenéuticas del método analéctico: temas como la comunicación humana o la belleza son contemplados desde esta mirada vertical-jerárquica, y también el pensamiento de autores como Descartes, Fichte, Marcel, Ortega y Gasset... terminando con reflexiones muy sugerentes en torno a la experiencia metafísica, y el encuentro con el ser de la realidad.

¹⁵² *Ibid.*, 59-60.

¹⁵³ Cf. *Ibid.*, 61-111.

¹⁵⁴ *Ibid.*, 123.

¹⁵⁵ Cf. *Ibid.*, 151-155.

¹⁵⁶ Cf. *Ibid.*, 218 y ss.

Con estas dos obras, López Quintás ha constituido un suelo firme y seguro para poder elaborar un método y estilo de pensar que responda a las exigencias de la realidad.

3.3. ‘Hacia un estilo integral de pensar I y II’ (1967). Necesidad de una nueva teoría del conocimiento integral

Repasamos conjuntamente estas dos obras, pues tienen una finalidad común: Iniciar con libertad intelectual frente al Cientificismo un nuevo estilo de pensar: «*pensar en relieve*, de modo sinóptico y en bloque, o si se quiere, según expresión reciente, *en espiral* [...] para hacer plena justicia, con un modo de pensamiento tensionado e integral, a la riqueza de la realidad»¹⁵⁷. Nos toca responder a la amplitud y flexibilidad interna de los seres con un modo de conocimiento extraordinariamente ágil, de manera que la tarea del hombre contemporáneo no sea otra que «poner en forma el sentido de lo profundo y ejercitar la capacidad de trascendencia»¹⁵⁸.

Hasta ahora, se había tratado de explicar al hombre o bien de «abajo arriba», dando primacía a la naturaleza animal del hombre por encima de su espíritu, o de «arriba abajo», comprendiendo la vida como un don que se recibe por vía de gracia y no puede reducirse¹⁵⁹. Según López Quintás, hoy estamos llamados a pensar en espiral, viendo el principio y el fin al mismo tiempo, sin perder de vista la verticalidad y jerarquía inscrita en lo real.

«La fuente de unidad más auténtica, por vía *vertical*, en el poder ontológico de expresión que poseen las realidades profundas. La *Dia-léctica* se convierte así en *Ana-léctica*. De ahí que, si se elogia lo *ambiguo* y *concreto*, no sea por aversión a lo *claro* y *universal*, sino por amor a lo *profundo*. Al vincular conocimiento y amor no se intenta desdibujar la precisión intelectual con la introducción de confusos elementos irracionales, sino conferir a la captación

¹⁵⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, 25.

¹⁵⁸ *Ibid.*, 15.

¹⁵⁹ Cf. *Ibid.*, 28 y 29.

racional toda la amplitud e intensidad que va aparejada a campos de realidad que exigen *re-conocimiento*»¹⁶⁰.

En estos dos libros, López Quintás no rehúsa a insistir de nuevo en temas ya trabajados anteriormente como la necesidad de una nueva teoría de conocimiento integral¹⁶¹, la intuición analéctica, la categoría de profundidad, el lenguaje como vehículo indispensable para el encuentro... y lo hará en obras sucesivas, con el convencimiento de que «*la forma humana de ahondar es evidentemente insistir. El hombre, de hecho, no se repite nunca. Aunque parezca estar en mismo punto, al volver sobre él lo toma a un nivel más hondo y gana perspectiva*»¹⁶².

Especialmente significativos son los capítulos dedicados a la Filosofía de la colaboración y a la libertad, íntimamente relacionados. Porque López Quintás defiende que «la labor en equipo se basa, filosóficamente hablando, en la secreta confianza de que la renuncia que exige la unidad en el servicio a un valor es el precio de la plenitud»¹⁶³, para después iluminar la relación entre libertad y renuncia, libertad y obediencia, aparentes paradojas que se nos presentan en nuestra vida cotidiana.

«Ser libres es todo menos fácil. [...] estamos ante una de esas verdades fundamentales que sólo se aprenden a través de la propia experiencia, a costa de luchas, caídas, sobresaltos y procesos duros de regeneración [...] La libertad se afirma en una atmósfera de *autonomía* y *disciplina*. Cuando un joven logra entrever que una misteriosa solidaridad une estos dos conceptos, su formación ha dado un gran paso hacia la madurez».¹⁶⁴

Ser libre, para López Quintás, es mucho más que tener capacidad de maniobra, es tener la capacidad de ser fiel a las exigencias del propio ser. «Entre el mero

¹⁶⁰ *Ibid.*, 35.

¹⁶¹ «No se puede conocer a una persona sin “re-conocerla” como tal. He aquí el papel de la voluntad en el conocimiento. Tampoco es posible vivir la experiencia de diálogo sin sentir la *emoción* de hallarse ante un ser que por tener intimidad, se halla a distancia de *trascendencia*, y necesita darse a conocer por *autorrevelación*. He aquí la función del sentimiento». *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, pág 35, nota 10.

¹⁶² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 174.

¹⁶³ *Ibid.*, 155.

¹⁶⁴ *Ibid.*, 187-188.

poder de obrar a capricho y el comportarse con interna libertad, es decir, con *libertad ética*, media el quehacer de toda una vida de esfuerzo»¹⁶⁵. Aquí está el germen de la libertad creativa propia del pensamiento quintasiano, y tan importante para su método de descubrimientos.

López Quintás cierra estas obras insistiendo de nuevo en la urgente tarea de nuestro tiempo, que a su juicio

«es inequívoca: *el estudio integral del hombre como ser que se desborda infinitamente a sí mismo*. [...] Diría sin vacilación que consiste en poner en forma la capacidad de pensar de modo *genético e integral*, para plegarse lo más fielmente posible a la estructura de la realidad»¹⁶⁶.

Desde esta preocupación, se entiende mejor el empeño y dedicación en su actual *Escuela de Pensamiento y Creatividad*, respuesta concreta y eficaz ante este reto.

3.4. ‘Cinco grandes tareas de la filosofía actual’ (1977). La ampliación de la experiencia humana y su radio de acción

Esta obra será publicada en 1977, y vuelve a retomar los temas de libros anteriores, teniendo ahora como marco de trabajo las urgentes tareas del pensamiento contemporáneo:

«*ampliación y profundización del concepto básico de realidad, de hombre, de inteligencia, de verdad y de experiencia*. Esta ampliación y profundización es presupuesto ineludible para elaborar una teoría del conocimiento hecha no “en serie” sino “a medida”, es decir: conforme a las exigencias que le plantea al sujeto cada objeto de conocimiento»¹⁶⁷.

La meta de esta investigación viene recogida en sus primeras líneas: «*mostrar la posibilidad y la necesidad de ampliar el radio de acción de la experiencia humana, extendiéndola a los planos más hondos de lo real*». Lo que significa

¹⁶⁵ *Ibid.*, 188.

¹⁶⁶ *Ibid.*, 236 y 237.

¹⁶⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 13.

«conceder al hombre un ámbito mayor de despliegue que promocióne su libertad, intensifique la capacidad de su inteligencia y le confiera su verdadera dimensión personal»¹⁶⁸.

López Quintás se siente urgido a explicar el sentido de experiencia desde el que desarrollará su pensamiento:

«Al hablar de *experiencia*, me refiero solamente a los diversos modos como puede el hombre acceder a las diferentes vertientes de la realidad. No aludo a las complejas cuestiones relativas a la *certeza* del conocimiento adquirido mediante tales formas de experiencia».¹⁶⁹

Su intención es dar razón de los modos de experiencia humana más alta, centrando su atención en aquella que

«implica una especie de *inmersión activo-receptiva en la realidad que se trata de conocer*. Esta condición *activo-receptiva* hace imposible explicar tal modo de experiencia mediante el esquema monodireccional “sujeto-objeto”: nos exige acudir, más bien, al esquema *circular* “apelación-respuesta”»¹⁷⁰.

Cuando aborda la cuestión de la experiencia filosófica afirma que no es sólo un punto de partida, es también un punto de llegada, *tierra prometida* según Marcel.

«La experiencia filosófica implica el conocimiento personal-comprometido-participativo de todas las vertientes de lo real, incluso las más altas. No se opone, en consecuencia, a conocimiento *racional*, sino a conocimiento *desarraigado, meramente elucubrativo, manipulador de conceptos*»¹⁷¹.

Es en este libro donde introduce por primera vez la idea de que el hombre es un ser de encuentro, punto del todo decisivo para esta tesis. No solo que el hombre crece y se desarrolla a través de experiencias de encuentros, sino que él

¹⁶⁸ *Ibid.*, 7.

¹⁶⁹ *Ibid.*, 9.

¹⁷⁰ *Ibid.*

¹⁷¹ *Ibid.*, 89.

mismo, por naturaleza, es ser de encuentro. Continúa citando al célebre médico español, Juan Rof Carballo:

«Para la mayoría de los biólogos y otros hombres de ciencia de nuestros días, esta última inquietud (*concern*) del hombre que es su trascendencia no es cuestión que concierne a la ciencia, sino problema de fe o de la filosofía. Pero empieza a haber muchos otros científicos de primerísimo rango que no piensan así. Por caminos insospechados, tratando de definir al hombre desde el encuentro, hemos encontrado que el desarrollo de la inteligencia, de la emotividad y de la maduración de la persona se hace *mediante encuentros* [...] Desde las más remotas raíces de la vida viene hacia nosotros esta “pauta del encuentro”»¹⁷².

Volveremos sobre ello en el capítulo sobre el encuentro, pero quede aquí apuntada la integración que presenta López Quintás entre la mirada de la filosofía personalista y la mirada de las ciencias de la biología y psicología, que da firmeza y credibilidad. Su referencia a Rof Carballo será una constante quintasiana al abordar la cuestión del encuentro en sus siguientes libros.

Damos un paso más, y constatamos que de nuevo se asienta el carácter relacional, constelacional y dinámico de la realidad, enfatizando en su naturaleza deviniente y temporal¹⁷³. De esta concepción de realidad, pende la fecundidad de la especulación filosófica, que según López Quintás, «debe partir de una experiencia humana abierta a la diversidad de seres y horizontes que constituyen el “elemento” en que se despliega»¹⁷⁴. En este punto, López Quintás rompe nuevamente una lanza a favor de ampliación de los horizontes de la razón, bajo «la convicción de que la frontera del conocimiento humano es móvil y se ensancha a medida que el hombre compromete todo su ser en la creación de relaciones auténticamente personales con las diversas realidades del entorno»¹⁷⁵. Más aún,

¹⁷² Cf. Rof Carballo, Juan. *El hombre como encuentro*, Alfaguara Madrid 1973, 51, citado en *Ibid.*, 91.

¹⁷³ Cf. *Ibid.*, 132.

¹⁷⁴ *Ibid.*, 81.

¹⁷⁵ *Ibid.*, 82.

«Lo decisivo en metodología filosófica no es marcar los límites de la capacidad humana de conocer y expresar, sino colaborar a que la experiencia humana –susceptible de progreso y regreso- adquiera en cada contexto existencial la mayor amplitud de perspectiva posible. Esta ampliación de los horizontes intelectuales se realiza, a mi entender, cuando el hombre, consciente del carácter relacional, constelacional, abierto de la realidad, se preocupa de cofundar con los diversos modos de ésta *ámbitos de interacción*. Esta tarea de co-fundación de ámbitos es un *acontecimiento creador*»¹⁷⁶.

Se detiene nuevamente en el origen y las implicaciones del pensamiento circular¹⁷⁷, y cuando se refiere a sus exigencias, hace referencia al deber del sujeto de adoptar una actitud de respeto, cumpliendo con las exigencias propias del

«complejo fenómeno del *encuentro*, visto como un *acontecimiento* (“ereignis”, “event”, “événement”) fundador de modos relacionales de realidad. En el encuentro auténtico, el sujeto accede al conocimiento con todo su mundo de experiencias, deseos, proyectos, presupuestos, actitudes, y el objeto se abre al sujeto con su halo de implicaciones. El sujeto y objeto son, más que “objetos”, ámbitos de realidad»¹⁷⁸.

Nueva obra, y nueva profundización en los temas nucleares del pensamiento quintasiano, destacando la ampliación y alcance de la categoría de experiencia humana, específicamente de la filosófica; la ampliación y alcance de la razón; y la concepción del hombre como ser-de-encuentro.

3.5. ‘Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente’ (1966) y ‘El poder del diálogo y del encuentro’ (1977). Personalismo dialógico

Para cerrar las reseñas a sus obras de metodología filosófica, faltarían por comentar estas dos grandes obras, que recogen estudios monográficos sobre la figura de Romano Guardini, en la primera, y sobre Ferdinand Ebner, Theodor Haecker, Peter Wust y Erich Przywara, todos enmarcados en la escuela de pensamiento personalista. Creemos que lo mencionado en el apartado anterior sobre sus fuentes y autores de referencia es suficiente para la investigación que

¹⁷⁶ *Ibid.*, 84.

¹⁷⁷ Cf. *Ibid.*, 46-72.

¹⁷⁸ *Ibid.*, 68.

nos ocupa en esta tesis, por lo que apenas recogemos algunas citas para enfatizar en las ideas nucleares de estos libros.

Respecto a Guardini, López Quintás destaca su estilo de pensar integral, su preocupación por lo concreto-viviente, y su conocimiento a través de una mirada profunda e intuitiva:

«Guardini es ante todo un maestro: una impresionante fusión de *ethos socrático* y *logos platónico* [...] No se debe buscar en las obras de Guardini un repertorio exhaustivo de cuestiones, sino un *estilo de pensar*»¹⁷⁹.

«Guardini es a la vez, un apasionado de la verdad y un hombre de acción para quien pensar es buscar la verdad en la vida, no por mero afán contemplativo o esteticista, sino para vivir en verdad [...] *Lo más firme es lo más vital*. Y lo vital es constitutivamente modelo de plasticidad y flexibilidad»¹⁸⁰.

«Las raíces del ver –escribe Guardini– están en el corazón [...] El “corazón puro” es el corazón que ama rectamente. Este amor no empieza con la ambición, sino con la reverencia. Su primer acto no es de aproximación, sino de distanciamiento. Por eso renuncia a hacer del amado una pieza de su entorno y le deja espacio libre para desarrollar su existencia [...] Sólo cuando se da esto, aunque sólo sea de un modo inicial, puede el ojo ver en verdad a los otros hombres»¹⁸¹.

En el caso de Ebner, resaltar el avance hacia el concepto relacional de la persona, abriendo el camino a la filosofía personalista dialógica, aunque no llegara a estructurar una teoría sistemática de la persona.

«Esta implicación primaria –la relación del hombre con Dios– confiere una importancia decisiva a la apertura del hombre hacia un tú, apertura que libera al yo de toda oclusión individualista y le confiere una *dimensión dual* [...] Lo decisivo en la vida y en el pensamiento humanos es la creación de ámbitos dialógicos con los demás seres personales»¹⁸².

¹⁷⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 87.

¹⁸⁰ *Ibid.*, 88.

¹⁸¹ Cf. R. GUARDINI, *Die Sinne und die religiöse Erkenntnis*, Werkbund, Würzburg, 1958, 30; citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 236.

¹⁸² *Ibid.*, 11. La expresión entre guiones es mía.

«Ebner es realista en su método de investigación. Se basa en *hechos de gran alcance y profundidad*: el hecho de hablar y fundar con la palabra ámbitos de interacción entre el yo y el tú»¹⁸³.

3.6. Comentario final

Gracias a este breve recorrido a lo largo de sus primeras obras, hemos patentado el deseo primigenio quintasiano de «ahondamiento intuitivo en las capas profundas del ser»¹⁸⁴, asociando de forma vinculante el ver lo profundo con el intuir. Sin duda, la realidad, el ser y su misterio han sido acicates que han llevado a López Quintás a ahondar en ellos y buscar sin descanso un método que haga posible su descubrimiento paulatino, gradual. Desde ese deseo, en estas obras se ven articuladas las intuiciones o verdades presentes en sus anhelos originarios:

- Ampliar el concepto de realidad, desvelando sus niveles jerárquicos: precisando lo objetivo y lo superobjetivo, la trascendencia y verticalidad de lo real, y su poder expresivo para revelar lo que es en lo que aparece.
- Capacidad del hombre para conocer y penetrar la realidad, y su intuición analéctica.
- Pensamiento circular que ve el todo en todo, y que nos lleva al método en espiral, método desde la experiencia, método de descubrimientos.
- Las categorías de profundidad y presencia, distancia e inmediatez.
- La experiencia humana como ámbito natural de los descubrimientos y del crecimiento humano.
- El lenguaje y la necesidad de sistematizar la lógica propia de cada nivel de realidad.
- El encuentro como ideal de vida y camino para llegar al ser: que no se da o se muestra de forma espectacular sino por vía del diálogo y de participación.

¹⁸³ *Ibid.*, 12.

¹⁸⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 5.

Continuemos esta investigación con la seguridad de que estamos pisando terreno firme.

4. ESCRITOS PEDAGÓGICOS: APLICACIÓN DE SU METODOLOGÍA

A finales de los años setenta, López Quintás comienza su labor más pedagógica. El motor de arranque fue la demanda de un método que ayudara a «sacar a la superficie los hondos valores de las obras artísticas y literarias»¹⁸⁵, sistematizando el método de análisis de textos aplicado en diferentes monografías y estudios hermenéuticos¹⁸⁶ previos. Con esta intención escribe *Estética de la Creatividad. Juego, arte, literatura*, publicado en 1977. A partir de entonces, comienza una etapa de fecunda labor publicística, con decenas de obras formativas.

Ciertamente que *Estética de la Creatividad*, por ser claramente de fundamentación metodológica, es considerada como el final de la etapa filosófica, y por tanto, suele ser enmarcada en el primer bloque¹⁸⁷. Nos inclinamos a incluirla como primera obra de este apartado, tanto por su estilo como por su finalidad: diseñar un método para la formación. De hecho, en su introducción el propio autor manifiesta la intención de despojarlo «de referencias eruditas y disertaciones de corte académico»¹⁸⁸, con el objetivo de que el lector pueda no solo leer sus libros, sino rehacer por sí mismo las experiencias que se recogen en ellos.

Sin perder el rigor filosófico que acompaña al pensamiento quintasiano, esta etapa está caracterizada por un estilo directo y con gran plasticidad expresiva. Los prólogos e introducciones a sus obras se constituyen en una parte básica y decisiva, tanto para aclarar el sentido y contenido de la misma, como para

¹⁸⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 15.

¹⁸⁶ Como en libros ya referenciados, como *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente*, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, *El poder del diálogo y el encuentro*, entre otros.

¹⁸⁷ J. L. CAÑAS FERNÁNDEZ, «La hermenéutica personalista de Alfonso López Quintás», 239.

¹⁸⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 25.

proponer el método que debe asumir el lector si quiere verdaderamente participar de ellas y descubrir el valor que encierran. En síntesis, ese método tiene las siguientes características y exigencias¹⁸⁹:

- Es experiencial: Desde una actitud espectacular, *desde fuera*, la lectura podrá ser interesante, pero no cumplirá el fin de formación y transformación personal que se persigue con ella.

«Me baso en experiencias de diverso orden, describo su articulación interna, muestro su fecundidad formativa e invito luego al lector a realizar por su cuenta otras experiencias similares a fin de que vea y viva *por dentro* cuanto en el libro se afirma y sugiere»¹⁹⁰.

Sus libros están por ello, plagados de experiencias recreadas con detalle y finura, que harán la lectura amable y animada. Es también experiencial porque el propio López Quintás se pone en juego y expone «de modo espontáneo al lector mi experiencia personal de varios temas sobremanera sugestivos»¹⁹¹.

- Es interactivo y genético¹⁹²: el autor presenta temas a través de experiencias y ejemplos e invita al lector a realizar diversos ejercicios para confrontar su propia experiencia con el pensamiento del autor. Esta metodología busca ayudar al lector «para que pueda comprender *por dentro* las ideas que se le van proponiendo, como si él las hubiera descubierto por propia cuenta»¹⁹³. De ahí su carácter genético.

¹⁸⁹ Síntesis de los comentarios del propio A. LÓPEZ QUINTÁS en los prólogos e introducciones de *Estética de la Creatividad. Juego, arte, literatura* (1977), *Inteligencia Creativa. El descubrimiento personal de los valores* (2002), *Descubrir la grandeza de la vida* (2003) y la más reciente *Ética o es transfiguración o es nada*, (2014).

¹⁹⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, XVII.

¹⁹¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 25.

¹⁹² Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, XIX.

¹⁹³ *Ibid.*

- Es circular o en espiral¹⁹⁴: se sigue un orden en el estudio e investigación que facilite el proceso de descubrimientos. Al principio se exponen los temas fundamentales de forma sintética, y luego a cada vuelta de la espiral, «se van retomando con mayor amplitud, sin perder su intervinculación primera»¹⁹⁵. Esto exige un pensamiento tensionado, para tener *el todo* siempre ante la vista, con la trama constelacional que lo forma. Puede parecer repetitivo en algunas ocasiones, pero más que repetir se trata de insistir, es decir, reflexionar y profundizar al mismo tiempo.
- Es interferencial¹⁹⁶: dentro del esquema de *apelación-respuesta*, todos los temas quedan situados en una zona de iluminación, generada por la práctica del encuentro, en la cual se pueden ver fácilmente las diversas implicaciones y relaciones entre ellos.
- Es, en definitiva, un método que se da por vía de descubrimientos, suscitando admiración ante las realidades y los acontecimientos descubiertos. Por tanto, la prioridad no es tanto la exposición de los temas, como la posibilidad de provocar descubrimientos. Ésta será la clave de bóveda de toda su orientación pedagógica: «a través de una larga experiencia he llegado a ver con toda lucidez que la vía óptima para formarnos y formar a otros no consiste tanto en *transmitir contenidos* cuanto en *ayudar a descubrirlos*»¹⁹⁷, despertando la experiencia de asombro en el lector, que será la energía para seguir animoso la marcha.

Todas estas características responden a la lógica de *apelación-respuesta*, e invitan al lector a tomar partido en su propia vida, porque para López Quintás,

¹⁹⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXXIV-XXXVII.

¹⁹⁵ *Ibid.*, XXXVI.

¹⁹⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 26.

¹⁹⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 13.

«pensar con rigor y vivir creativamente se exigen mutuamente»¹⁹⁸. Por ello se puede decir que es un método para la vida y para el encuentro, es decir para el ideal de la unidad en la vida.

Por último, recogemos una preocupación del autor, que habla de su humildad y apertura a lo real, y su convicción de que siempre se puede crecer más. «Todo método es –conforme a su definición misma- roturador de vías de investigación, y como tal, se halla siempre en camino, menesteroso de perfeccionamiento»¹⁹⁹. López Quintás tiene clara conciencia de estar abriendo nuevos caminos en la investigación metodológica, y a base de experiencia, estudio y reflexión, se irá configurando su ya aquilatado método para iluminar el crecimiento humano. Mantengamos siempre abierta esta capacidad de aprendizaje.

En este apartado vamos a recoger comentarios generales sobre las cuatro obras esenciales para esta tesis: *Estética de la Creatividad. Juego, arte, literatura* (1977), *Inteligencia Creativa. El descubrimiento personal de los valores* (2002), *Descubrir la grandeza de la vida* (2003) y la más reciente *La Ética o es transfiguración o no es nada* (2014).

4.1. ‘Estética de la Creatividad. Juego, arte, literatura’ (1977)

«Cada día se hace más aguda la conciencia de que la enseñanza debe ser concreta y comprometida, rigurosamente creadora»²⁰⁰. Así comienza López Quintás esta obra, presentando el método lúdico-ambital para el análisis de obras artísticas como un camino concreto y fecundo en la formación en general, y en particular en la de los jóvenes. Con este fin, explicará con detalle qué es el juego, cómo nos eleva constantemente de nivel transfigurando los objetos en ámbitos, y qué relación tiene el juego con el encuentro y el lenguaje. Todo ello, partiendo de la descripción de experiencias estéticas en las que el lector fácilmente se reconoce.

¹⁹⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, XVIII.

¹⁹⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 16.

²⁰⁰ *Ibid.*, 5, Prólogo 1ª edición.

Desde el principio aclara e insiste en la importancia de entender «el juego no como mera *diversión* sino como modo privilegiado de *desarrollar la capacidad creativa*»²⁰¹.

Este libro es de suma importancia para comprender el ADN del método quintasiano, por lo que nos extenderemos en su síntesis, siguiendo el orden que establece el propio autor: el juego como actividad creadora, una aproximación al concepto de ámbito, la concepción lúdica del encuentro interhumano, y el lenguaje en la actividad lúdica.

4.1.1. El juego como actividad creadora

Para comprender el juego como un fenómeno creador debemos partir de cuatro puntos esenciales: del concepto relacional y constelacional de la realidad, con una estructura ordenada y autosuficiente; distinguir los diversos estratos de realidad, es decir, objetos y ámbitos, con sus categorías y esquemas pertinentes; optar por una actitud abierta y verdaderamente comprensiva ante lo que vamos descubriendo; mantener el pensamiento en suspensión, viendo el todo en cada parte y evitando la unilateralidad.

Se presenta una primera aproximación conceptual, que recogemos íntegramente:

«El juego es una *actividad corpóreo-espiritual libre, que crea bajo unas determinadas normas y dentro de un marco espacio-temporal delimitado un ámbito de posibilidades de acción e interacción con el fin no de obtener un fruto ajeno al obrar mismo, sino de alcanzar el gozo que este obrar proporciona, independientemente del éxito obtenido*»²⁰².

Vamos a desgranar las implicaciones de esta definición, destacando y completando algunas de sus características esenciales²⁰³. Nos ayudará recordar

²⁰¹ *Ibid.*, 17, Prólogo 3ª edición.

²⁰² *Ibid.*, 40.

²⁰³ Cf. *Ibid.*, 40-106.

alguna experiencia personal lúdica, en el campo deportivo o estético por ejemplo, desde la que leer cada una de ellas:

- Tiene una estructura constelacional, en la cual «cada elemento se vincula a los demás en un proceso de potenciación mutua»²⁰⁴. Esto implica, por un lado, que la unidad prevalece sobre la diversidad, y al mismo tiempo, se afirma y potencia en ella. Cada elemento aporta sentido al todo, y a su vez, adquiere sentido pleno en el todo. Por tanto, no importa solo el resultado, cada acción tiene valor lúdico pleno.
- El juego es una actividad dotada de finalidad interna, «*lleva en sí mismo su principio y su fin, y consecuentemente, su sentido pleno*»²⁰⁵. El juego alberga en sí su principio de autodespliegue.
- Todo juego es creador de posibilidades de acción dentro del cauce operacional de unas normas. Toda jugada tiene un significado, pero puede no tener sentido si no muestra coherencia con la finalidad del juego. La acción lúdica va creando su campo-de-iluminación²⁰⁶, abriendo rutas o líneas de sentido que inspiran nuevas acciones.
- El juego es dialógico e independiente, receptivo y activo²⁰⁷. Requiere, por tanto, de una actitud dialógica de acogida y colaboración: acoge normas y valores para entregarse a una acción creadora. Si se toma en serio, el juego ofrece posibilidades indefinidas en orden a desplegar su capacidad inventiva. Exige saber estar a la escucha, sentirse interpelado por lo que va sucediendo y responder creativamente.

²⁰⁴ Cf. *Ibid.*, 45.

²⁰⁵ Cf. *Ibid.*, 47.

²⁰⁶ Cf. *Ibid.*, 46.

²⁰⁷ Cf. *Ibid.*, 59-64.

- Tiene un carácter envolvente²⁰⁸ insertando al sujeto en la trama de acciones posibles, y sin perder su condición distinta, el juego deja de serle distante y extraño, para hacerse íntimo. Este carácter envolvente implica también que el juego es dominador y, al mismo tiempo, promociona la libertad del sujeto dominado para crear nuevas opciones. En esta aparente paradoja se encierra el valor del verdadero sentido de libertad, que López Quintás denomina libertad creativa.
- El juego es promotor de la libertad humana porque ofrece posibilidades de expansión abiertas desde dentro. «La verdadera autonomía se gana a través de formas muy activas y responsables de *heteronomía* [...] La libertad en grado de madurez no se opone a la vinculación, implica un vínculo profundo con las realidades que hacen posible la actividad personal creadora»²⁰⁹. En el plano lúdico-ambiental, la autonomía y heteronomía no se oponen, se complementan e integran. Esto hace viable el despliegue de la personalidad humana, pone al hombre en vías de plenitud y despierta un sentimiento peculiar de gozo.
- El juego es, por ello, fuente de gozo. El sujeto lo experimenta al estar activamente unido a las realidades, que al vincularlo, promueven su libertad. «Cuando se hace la experiencia personal de este género de realidades que atraen al hombre, lo apelan, lo sacan de sí para llevarlo a lo mejor de sí, [...] se cruza el umbral de la Estética de la Creatividad»²¹⁰.
- El juego es también fuente de gracia y espontaneidad. «La gracia es una cualidad dinámica relacional que brota en una confluencia de impresiones: la impresión de *riqueza expresiva* y la de *facilidad técnica*»²¹¹. En el nivel lúdico, espontaneidad no es irreflexión, sino vecindad con los contenidos expresivos:

²⁰⁸ Cf. *Ibid.*, 113-117.

²⁰⁹ *Ibid.*, 100.

²¹⁰ *Ibid.*, 92.

²¹¹ *Ibid.*, 49.

«cuando los elementos técnicos se hacen del todo dóciles al artista –el ejecutante, el orador, el poeta-, se tornan *transparentes*, dejan de interponerse entre éste y la realidad que deben expresar [...] para convertirse en el lugar viviente en el que tal realidad se hace rigurosamente presente»²¹². Estamos ante un proceso transfigurador, en el que los elementos técnicos se adelgazan, pasan a segundo plano y son asumidos por el proceso expresivo.

- El juego es desinteresado y al mismo tiempo, serio: desinteresado en cuanto que se regula por normas internas, y no admite que intereses ajenos decidan su marcha, es decir, no se basa en ningún interés, pero suscita interés. «La grandeza específica del deportista radica en el raro equilibrio y temple de ánimo que exige el esforzarse hasta el agotamiento por vencer y no considerar como meta absoluta el triunfo, sino el ejercicio del propio juego»²¹³. Serio en cuanto importante para la vida humana y su creatividad. El desinterés, entendido como único interés por la creación de ámbitos, «se convierte en condición esencial de la seriedad del juego»²¹⁴.
- El juego se constituye en «factor primordial de *personalización*»²¹⁵, porque el juego en sí mismo es transfigurador: eleva y transforma los objetos en ámbitos, la actitud de dominio en generosidad y desinterés, el esquema acción-reacción en el de apelación-respuesta, la libertad de maniobra en libertad creativa, los elementos técnicos se adelgazan y revelan en sí el proceso expresivo.
- El alcance de la actitud lúdica no tiene límites, es más toda acción humana puede encerrar un carácter lúdico, incluso el trabajo: el trabajo se hace juego cuando el trabajador pasa del nivel de los objetos al nivel de los ámbitos²¹⁶.

²¹² *Ibid.*, 50.

²¹³ *Ibid.*, 78.

²¹⁴ *Ibid.*, 79.

²¹⁵ *Ibid.*, 107.

²¹⁶ Cf. *Ibid.*, 106-110.

«La verdadera liberación del hombre de la era técnica no consiste primariamente en reducir las horas laborales en beneficio de las horas “libres”, sino en *orientar de modo lúdico las diversas formas de actividad humana*, tanto las consideradas vulgarmente como “lúdicas” como las “serias”»²¹⁷.

En definitiva, el juego se caracteriza por llevar su fin en sí mismo, por ser envolvente e inmersivo, dialógico e independiente, receptivo y activo, serio y desinteresado, y por todo ello, el juego es creativo y transfigurador, factor promocionante de la personalidad y de la libertad humanas.

La teoría del juego muestra toda su fecundidad cuando entra en conexión la teoría de los ámbitos y la teoría del encuentro.

4.1.2. Una aproximación al concepto de ámbito

«Según el diccionario alemán de J. y W. Grimm, el vocablo *ámbito* (“Raum”) significó en principio el espacio abierto en la espesura de un bosque para establecer en él una morada»²¹⁸. Todo ámbito se encuentra “entre” diversos elementos que lo conforman, adquiriendo un valor dinámico e interrelacional. Es un “entre” activo²¹⁹.

«Antropológicamente, el ámbito es siempre un campo abierto a una acción posible»²²⁰, no algo estático sino el resultado, vivo y firme a la vez, de una confluencia de elementos integrados de tal forma que entre ellos se funda un campo de libertad expresiva. Toda realidad constituida de modo relacional forma un ámbito, un campo de encuentro. Podemos entender ámbito como espacio lúdico y un campo de juego. Por tanto, y según la teoría del juego, no es delimitante, sino posibilitador.

²¹⁷ *Ibid.*, 110.

²¹⁸ *Ibid.*, 205.

²¹⁹ Cf. *Ibid.*, 189-212.

²²⁰ *Ibid.*, 206.

«El concepto de ámbito experimenta así, en primer lugar, una concreción, una delimitación de sentido para ganar seguidamente una gran amplitud, correlativa al carácter siempre abierto, expresivo, de la acción humana»²²¹.

La acción humana y su condición ambital, es el siguiente paso a dar, de gran importancia. «El ser humano convierte los espacios en ámbitos porque es “un ser que habita” –Saint Exupéry-»²²². Como ya expusimos en el apartado anterior, López Quintás se inserta en la corriente personalista que considera al hombre como ser-de-encuentro y precisa de espacios de convivencia, de y para el encuentro, que favorezcan su crecimiento y desarrollo. «La vida del hombre constituye una “urdimbre”, una trama ambital desde antes del alumbramiento. Pensar, desear, sentir y amar es “crear vínculos”, fundar ámbitos, abrir horizontes»²²³.

En el hombre, cada estímulo no provoca una respuesta automática. Entre estímulo y respuesta se funda un campo de juego con la realidad. Gracias a ello, toda forma de actividad humana se inscribe en ámbitos, donde se acogen posibilidades y se responde a ellas. De ahí que el elemento fundamental de la trama constituida por la vida humana no sea el individuo, un “yo” cerrado en sí mismo, sino el complejo de ámbitos que surgen en el encuentro del hombre con la realidad. Ser libre, entonces, no se limita ni mucho menos a elegir arbitrariamente, sino a optar por aquella vía más fecunda para el despliegue del propio ser. «Ser libre es crear vínculos nutricios, fundar ámbitos de convivencia»²²⁴.

Como ya expusimos anteriormente, Buber afirma que el ser humano no limita, no está cercado por unos límites espacio-temporales angostos, sino que abarca mucho campo, tanto como el que ocupan los seres y valores a los que está vinculado. Pero al mismo tiempo esa falta de límites rígidos, le lleva al hombre a crear ámbitos de referencia seguros para crecer, y darles cuerpo: es decir, que primero es el hogar, después la casa, primero la comunidad de fieles, luego el

²²¹ *Ibid.*, 208.

²²² *Ibid.*, 209.

²²³ *Ibid.*, 212.

²²⁴ *Ibid.*, 210.

templo²²⁵... La naturaleza primaria de estas realidades es lúdica, son espacios lúdicos antes que físicos, y la integración de ambos aspectos es responsabilidad, primaria también, del hombre.

4.1.3. El encuentro interhumano y su concepción lúdica

El ser humano es un ser inteligente y libre, puede tomar distancia del entorno y tiene la capacidad de dar diversas respuestas a un mismo estímulo. Vive abierto a la realidad, a toda ella. «La persona humana va configurando su personalidad al apropiarse las posibilidades con sentido que le ofrece la realidad». Es más, el ser humano, para realizarse en verdad, tiene que dar sentido a su vida. «El sentido brota de modo relacional», se alumbra en el encuentro “hombre-entorno”²²⁶. Es decir, el mundo propiamente humano se constituye por vía de encuentro.

Recordemos que a la luz de la investigación biológica actual, la maduración de la persona humana se lleva a cabo mediante encuentros. El ser humano es un sistema abierto y necesitado, dispuesto para ser moldeado por realidades distintas de él pero que despiertan su proceso de desarrollo. Ahora bien, el hombre no se expresa de modo automático, como es el caso de un animal que se mueve instintivamente. Tiene poder para expresarse libremente como es o como no es, tiene la opción de ser veraz o falaz. Tiene el poder de crear libremente relaciones con el entorno o destruirlas. Es decir, ante la realidad que le rodea el hombre tiene que optar entre dos actitudes:

- Desarraigo: repulsa de la realidad, como entorno extraño y externo.

²²⁵ López Quintás apunta así la verdadera naturaleza de las ciencias humanas: «Cada uno tiene su plasmación concreta en un espacio arquitectónico o en una institución jurídica. Estos hunden sus raíces en ese humus nutricional que es el mundo de las relaciones humanas, que cuajan en ámbitos. Y como todo ámbito responde a una forma originaria de encuentro, podemos sacar la importante conclusión de que en éste se halla la razón de ser más honda de la Arquitectura y CC Jurídicas». *Ibid.*, 212.

²²⁶ Cf. *Ibid.*, 185.

- Ambitalización: es «la actitud de aceptación de la realidad como campo de posibilidades de todo orden y –consiguientemente- lugar de amparo»²²⁷. Es un campo de juego y de creatividad, el lugar de autorrevelación del hombre, de ahí la importancia de toda acción creadora.

«Lo decisivo en la acción humana no son los meros hechos, ni los actos propiamente tales, ni los hábitos personales que los actos forman [...]. Lo verdaderamente básico es la actitud radical del hombre frente a la realidad y a los ámbitos interrelacionales que se van fundando a medida que el ser humano entra en relación creadora con el entorno»²²⁸.

El hombre se constituye y desarrolla por vía de encuentro y la realidad se convierte en un campo de juego para ello.

Desde este poder transfigurador del juego, analiza el autor la condición lúdico-ambital de ámbitos²²⁹ como los hoteles, paradores, tiendas, patios y claustros, calles y plazas; los fenómenos culturales como la consagración de un templo, la inauguración de una red vial, las formas y estilos artísticos, el alumbramiento de los símbolos, las fiestas...

4.1.4. El lenguaje y su actividad lúdica

Ya hemos visto que la vida del ser humano se configura gracias a las interrelaciones que establece con su entorno. El vehículo expresivo que las hace posibles es la palabra. «El lenguaje es un campo de luz en el cual se iluminan las cosas y fenómenos con sólo ocupar el puesto que les corresponde»²³⁰.

«El lenguaje es la manifestación sensible del poder que tiene el hombre de penetrar en la realidad, abarcar mucho campo y ganar una posición de dominio [...] Cuando sabemos el nombre de una realidad, parece que la *dominamos* en

²²⁷ *Ibid.*, 187.

²²⁸ *Ibid.*, 379.

²²⁹ Cf. *Ibid.*, 233-251.

²³⁰ *Ibid.*, 321.

cierta medida y nos sentimos confiados a su lado. Dar nombre es caracterizar, enmarcar, delimitar, tener en cierto grado bajo control»²³¹.

El lenguaje sirve también para comunicarse entre sí, aunque aspira a ser mucho más que un instrumento, porque es el lugar en el que se fundan las relaciones de toda persona.

En este sentido, el lenguaje no puede ser un objeto de aprendizaje más. Solo se revela a la luz de una experiencia verdaderamente creadora. Entonces el lenguaje pasa de ser mero medio de transmisión de datos a lugar de encuentro. El lenguaje es siempre originario de algo nuevo: «la palabra que vehicula, por ejemplo, un ámbito-de-amistad originario es una palabra recién nacida, aunque su uso se remonte a siglos»²³².

Dice Ebner que la palabra auténtica es un ámbito de encuentro, y funda la vida espiritual, encarna ámbitos. «La creación de ámbitos responde a una actitud fundamental de amor»²³³. Ahora bien, Ebner no olvida el carácter ambivalente del lenguaje según sea usado: puede generar ámbitos y también destruirlos. En el ser humano está la responsabilidad de descubrir la naturaleza de la palabra, a qué está llamada, y optar por la actitud del amor o del egoísmo ante ella, según el ideal que quiera para su vida: el de la unidad o el de dominio.

Para finalizar la síntesis de este libro, recogemos íntegramente sus últimos párrafos, que sintetizan con una fuerza y claridad indudables la importancia y trascendencia de esta mirada lúdico-ambital en nuestra vida, y la necesidad de un método adecuado para ejercitarla:

«Esta nueva orientación altera el modo humano de ver las realidades del entorno, la temporalidad y espacialidad, la propia existencia. En virtud de esta transformación, el hombre entrevé que todo el universo puede convertirse para él

²³¹ *Ibid.*, 321-322. Posteriormente, López Quintás identificará todo lo referente al dominio con el nivel 1. No es la intención en esta cita, que busca más bien reconocer la realidad, para entablar relación con ella desde lo que es.

²³² *Ibid.*, 349.

²³³ *Ibid.*, 359.

en *lugar de alojamiento* si sabe entregarse al riesgo de una vida creadora de ámbitos. Merced a este dinamismo, la realidad toda se humaniza en cierto grado, se convierte en campo de juego, [...] entra, por así decir, en trance de juego, se ludifica y ambitaliza. Este estado de ambitalización lúdica implica un género de humanismo singularmente intenso y depurado.

Esta es la forma de humanismo que anhelan, de modo explícito o tácito, buen número de filósofos y literatos. Nada ilógico que la concepción relacional-ambital de la realidad, del hombre y el lenguaje, el simbolismo, el tiempo y el espacio, la historicidad, la creatividad artística y ética, el encuentro interhumano, la vida social, la angustia y otros temas semejantes sea una clave hermenéutica eficaz para el análisis a fondo de textos filosóficos y literarios»²³⁴.

Ahí radica la fuerza y la clave del método lúdico-ambital: en su capacidad de extraer de la experiencia artística toda su potencia formativa para el ser humano. Recordemos que la experiencia artística es, para López Quintás, un acontecimiento de encuentro, un acontecimiento creador lúdico. Las obras literarias de calidad, por ejemplo, «están estructuradas por encuentros y por choques, por ámbitos de acogimiento y de colisión»²³⁵. Reconocer con soltura en qué nivel de realidad se mueve el autor, qué esquemas implementa y qué sentido adquieren, junto con un conocimiento hondo de los temas tratados, se convierte en una fuente de luz y descubrimientos para la propia vida, una vía formativa altamente eficaz. Este método está al servicio del crecimiento humano, mucho más allá de un mero análisis interesante e innovador de obras artísticas.

4.2. ‘Inteligencia Creativa. El descubrimiento personal de los valores’ (2002)

El autor presenta este libro como base de la Escuela de Pensamiento y Creatividad, que lo define como un proyecto formativo «teórico-práctico para conceder a la inteligencia sus tres cualidades básicas: largo alcance, amplitud y penetración»²³⁶. Refuerza la convicción de que no basta *enseñar valores*, han de ser descubiertos por cada uno de nosotros a través de experiencias reversibles.

²³⁴ *Ibid.*, 488.

²³⁵ *Ibid.*, 380.

²³⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, XVII.

Recuerda que para que se de el encuentro, es necesario poner en juego sus condiciones y exigencias. Esto implica un cambio de actitud ante la vida y una opción por el ideal de la unidad. El ideal «no es una mera idea, es una idea motriz, una idea tan valiosa que constituye el impulso y el sentido de la existencia. Si se anula el ideal, la sociedad entra en colapso»²³⁷.

López Quintás no se limita en esta obra

«a explicar lo que significa pensar con rigor y vivir creativamente; ofrezco al lector medios para poner en forma la capacidad de pensar bien, afinar la sensibilidad para los valores más relevantes, llevar una vida verdaderamente creativa. Por eso procedo por vía de *experiencia* [...] a fin de que vea y viva *por dentro* cuanto en el libro se afirma y sugiere»²³⁸.

Cada capítulo tiene una parte conceptual, donde se van tematizando las cuestiones esenciales a estudiar, y otra práctica, proponiendo ejercicios de discernimiento. Tiene la conciencia, además, de estar ofreciendo un método nuevo y definitivo para educar en la creatividad y en los valores²³⁹.

Desde la constatación de que crecer es ley de vida para todos los seres vivos, López Quintás aclara de nuevo que el hombre no lo hace automáticamente. La vida humana no se hace, se va configurando.

Por tanto, el hombre no sólo debe crecer sino que «*debe saber cómo hacerlo*»²⁴⁰. Para desarrollarnos cabalmente, el autor propone una vía decisiva: aprender a pensar de modo adecuado. Hacer distinciones con rigor, descubrir las relaciones de los conceptos y la trama que forman entre sí... en definitiva, comprender la realidad con verdad y actuar según esa verdad. Así, estaremos ofreciendo un medio eficaz para superar el *analfabetismo de segundo grado*²⁴¹ instalado en nuestra sociedad. Este analfabetismo no implica que no conozcamos

²³⁷ *Ibid.*, 29.

²³⁸ *Ibid.*, XVII.

²³⁹ Cf. *Ibid.*, XIX.

²⁴⁰ *Ibid.*, 6.

²⁴¹ Cf. *Ibid.*, 16-22.

el significado de los términos, sino que no captamos su sentido más profundo cuando son utilizados en una situación concreta.

Este analfabetismo de segundo grado conlleva graves consecuencias para toda la sociedad: surge con facilidad la *manipulación*, con prestidigitadores de conceptos para vencer, no convencer; el *intrusismo*, en el que especialistas que se salen de su campo de estudio utilizan su prestigio hablando por hablar sobre cuestiones que están lejos de conocer a fondo; o el *reduccionismo*, rebajando el rango del hombre a mero medio para cualquier fin.

Pensar con rigor es, por tanto, condición necesaria para la formación en creatividad y en valores. Esta formación es un proceso espiritual, que va mucho más allá de dar ciertos contenidos. Ya en la introducción el autor presenta las fases de este proceso²⁴², que servirán de orden para el desarrollo del libro:

1. Descubrir modos diversos de realidad y actividad: «*objetos y ámbitos, hechos y acontecimientos, procesos artesanales y creativos*»²⁴³.
2. Este descubrimiento nos permite comprender lo que son las *experiencias reversibles*, modos de unirse a realidades que son ámbitos y que responden al esquema «apelación-respuesta».
3. Estas experiencias nos revelan a su vez lo que es el *encuentro*, y cuáles son sus condiciones, frutos y su vehículo expresivo.
4. El encuentro desarrolla nuestra personalidad, aviva nuestra sensibilidad, permite descubrir los valores e ilumina nuestro verdadero ideal en la vida, que es crear las formas más altas de unidad.
5. Las experiencias de éxtasis y vértigo, como caminos para generar o destruir los encuentros.
6. El ideal de la unidad, como integrador de la vida.

²⁴² *Ibid.*, XX-XXI.

²⁴³ *Ibid.*, XX.

Procedemos a sintetizar las valiosas aportaciones de este libro, siguiendo el mismo orden que propone el autor:

4.2.1. Modos de realidad: objetos, ámbitos, sujetos

Para López Quintás es sumamente importante aclarar bien estos conceptos, sus modos de realidad y la relación entre ellos²⁴⁴. Insiste en este punto largamente, en esta obra, y en las sucesivas. No quiere dar nada por sabido ni por comprendido, y aclara conceptos sin miedo a la sensación de repetición, porque recordemos que para el autor insistir es la vía de la profundización:

- Los objetos son todas las realidades que están frente al hombre –*ob-jacere*-, distintas a él, y que pueden ser analizadas «sin comprometer su propio ser»²⁴⁵. Es un tipo de realidad tangible, fácilmente captable. Realidades objetivas que «pueden ser medidas, pesadas, agarradas con la mano, situadas en el espacio, dominadas, manejadas»²⁴⁶. Los objetos se imponen con su presencia y efectividad. Un ejemplo puede ser una simple tabla de madera.
- Los ámbitos²⁴⁷ son realidades que en una parte son delimitables y en otra no. Son más bien realidades abiertas, trama de interrelaciones que constituyen un gran campo de juego. No tienen, por tanto, la misma delimitación que los objetos, pero son igualmente reales, incluso con mayor rango. Los ámbitos no se imponen, solo se revelan al que entra en relación activa con ellos. «Nos ofrecen posibilidades de juego, es decir, posibilidades de actuar de forma creativa y en cuanto lo hacen,

²⁴⁴ Cf. *Ibid.*, 35-52.

²⁴⁵ *Ibid.*, 36.

²⁴⁶ *Ibid.*

²⁴⁷ Cf. *Ibid.*, 36-39.

muestran tener cierta capacidad de iniciativa y merecen un trato respetuoso»²⁴⁸. Un ejemplo será un tablero de ajedrez.

- Los sujetos son «ámbitos de realidad que destacan por su gran poder de iniciativa, que les permite tomar decisiones lúcidas y libres, hacer proyectos, producir obras literarias y artísticas...»²⁴⁹.

Es importante caer en la cuenta de que una misma realidad presenta dos vertientes: una objetiva y otra ambital. Ambas se complementan, se integran entre sí –como en el ejemplo expuesto: tabla de madera, tabla de ajedrez-. Ahora bien, ¿quién sabe integrarlas? O mejor, ¿quién es capaz de descubrir esa integración que existe ya en la realidad? Dice el autor, refiriéndose a la Quinta Sinfonía de su admirado Beethoven:

«en este caso, el que conoce el lenguaje musical, el que no se queda en las meras apariencias y penetra hasta el fondo. El que no sabe leer una partitura ve esta realidad que sostengo en la mano como un mero objeto. La reduce de valor, la degrada, la empobrece, la despoja de su *sentido* cabal»²⁵⁰.

El reduccionismo es consecuencia de ese analfabetismo que citábamos más arriba, y que es superado por el descubrimiento de los ámbitos. Este descubrimiento

«amplía de modo impresionante nuestra capacidad de análisis de lo que es la vida humana, como vida abierta creadoramente a la realidad, a todas las formas de realidad, no solo a los objetos. Por esta profunda razón, el descubrimiento de los ámbitos resulta extraordinariamente fecundo en orden a pensar con rigor»²⁵¹.

«Esta elevación de objetos a ámbitos hace posible el encuentro. Encontrarse es colaborar, entreverar dos campos de iniciativas, dos fuentes de posibilidades»²⁵². Si veo una realidad como objeto, puedo dominarla, pero no encontrarme con ella.

²⁴⁸ *Ibid.*, 38.

²⁴⁹ *Ibid.*, 40.

²⁵⁰ *Ibid.*, 41.

²⁵¹ *Ibid.*

²⁵² *Ibid.*, 42.

«Encontrarse entendido en sentido riguroso es decisivo para el desarrollo del hombre como persona y consiguientemente para el logro de su formación. ¿Ven la importancia del estudio de los ámbitos?»²⁵³.

Distinguir los diversos modos de realidad no solo es necesario para pensar con rigor, sino también, y sobre todo, para enriquecer nuestra vida. A esta luz, López Quintás presenta cuatro distinciones que considera *ineludibles* para nuestro recto desarrollo²⁵⁴:

- Hechos y acontecimientos. Los hechos no abren ninguna posibilidad nueva al hombre, los acontecimientos son «hitos en la vida de una persona o un pueblo o humanidad»²⁵⁵. López Quintás ejemplifica esta distinción: decir «sí» puede ser un mero hecho afirmativo cuando me preguntan si son las cinco de la tarde, o puede comprometer la vida para siempre en un matrimonio, por ejemplo. Lo que lo convierte en *acontecimiento* son las relaciones y el contexto en el que se da. Ahora bien, son distintos pero no ajenos, están llamados a integrarse, «a engranar dos realidades de modo tal que conserven su modo propio de ser y colaboren fecundamente a una misma tarea»²⁵⁶.
- Significado y sentido: significado es lo que representan las palabras, sentido es «*el significado especial que adquiere un término cuando es visto en una trama de relaciones*»²⁵⁷. Nos serviría el ejemplo anterior, el «sí» tiene el mismo significado en ambos casos, pero sentidos radicalmente diversos. «El *sentido* se da en un nivel distinto y superior en posibilidades al nivel de *significado*»²⁵⁸. Ambos niveles deben

²⁵³ *Ibid.*

²⁵⁴ Cf. *Ibid.*, 43-51.

²⁵⁵ *Ibid.*, 43.

²⁵⁶ *Ibid.*, 44.

²⁵⁷ *Ibid.*, 45.

²⁵⁸ *Ibid.*, 46.

integrarse igualmente, y la integración exige ejercitar nuestro estilo de pensar con rigor.

- Producción y creatividad: «ambos procesos se parecen en cuanto que dan lugar a algo nuevo»²⁵⁹, pero se dan en niveles de realidad distintos. La producción es la fabricación o elaboración de un producto mediante el trabajo humano, actuando con dominio. Su resultado son objetos o productos, y con las cuatro causas aristotélicas bien delimitadas: la eficiente, material, formal y final. La creatividad es el «*fruto de múltiples encuentros (...) un lugar de vibración de diversos elementos, una realidad llena de posibilidades, de poderes expresivos que ofrece a quien tenga sensibilidad para acogerlos*»²⁶⁰. Al estar inmersa en relaciones de encuentro, la creatividad llama a la colaboración, no al dominio. Su resultado son ámbitos, no meros objetos.
- Gestos y actitudes²⁶¹: el gesto puede ser un simple movimiento de una parte del cuerpo, y la actitud es el ánimo que se quiere expresar a través del gesto, y ejemplifica el autor: Un abrazo a una farola no tiene el mismo ánimo ni actitud que un abrazo a un amigo: el primero se pierde en el entorno, el segundo, genera un encuentro con toda la persona del amigo.

Hemos constatado que hay modos de realidad distintos y cada uno requiere una forma de expresión propia. Ahí radica la razón por la que se dan lenguajes diversos: el prosaico y el poético –y dentro de éste, el estético-.

«Para acceder a cada uno de los modos distintos de realidad se requiere de una vía adecuada, un método propio. Si ese método es comprensible y revela algún aspecto de lo real, puede ser considerado como racional. El método

²⁵⁹ *Ibid.*, 48.

²⁶⁰ *Ibid.*, 49.

²⁶¹ Cf. *Ibid.*, 50-51.

científico lo es, pero también deben ser considerados como tales los métodos propios de la estética, la ética, la religión...»²⁶².

El conocimiento de las cosas precisa del método científico: «los objetos no tienen derecho a intimidad»²⁶³, podemos dominarlos, obligarles a que se descubran, diseccionarlos. ¿Qué ocurre, sin embargo, con el conocimiento de las personas? Si respeto su condición y naturaleza, no puedo dominarla. «El encuentro es la base del conocimiento de las personas. Para conocerte, debo tratarte, crear contigo toda suerte de encuentros. *Al destruir el encuentro, anulo el conocimiento de tu persona*»²⁶⁴.

¿Es lícito, entonces, realizar saltos de un plano de realidad a otro? López Quintás responde con contundencia:

«en el plano literario sí lo es, debido a su eficacia, ya que la interferencia de planos de realidad da lugar a multitud de metáforas y comparaciones (...) En el plano filosófico, sin embargo, todo salto de un nivel a otro no puede ser aceptado, porque distorsiona el sentido de las realidades que se analizan. Los que quieran pensar de modo riguroso deben ser fieles al plano de realidad al que pertenece el tema tratado. Esta fidelidad debe mostrarse, ante todo, en el uso del lenguaje, que es el vehículo expresivo por excelencia de la realidad y creatividad»²⁶⁵.

De todo este análisis, concluye López Quintás que hemos encontrado la vía para superar el analfabetismo de segundo grado²⁶⁶: no considerando a las cosas y a los objetos como la forma modélica de realidad, descubriendo que en la vida humana tienen lugar acciones y acontecimientos de diverso orden y valor, y analizando acciones, acontecimientos y realidades con un método *a la medida* de su rango de realidad.

²⁶² *Ibid.*, 55.

²⁶³ *Ibid.*, 73.

²⁶⁴ *Ibid.*

²⁶⁵ *Ibid.*, 59.

²⁶⁶ Cf. *Ibid.*, 74.

4.2.2. El descubrimiento de los ámbitos hace posible las experiencias reversibles

La ciencia y la filosofía, como ya se ha comentado en varias ocasiones, afirman hoy que

«el hombre es “un ser de encuentro” y su vida es “una trama de encuentros”. El encuentro –visto como un entreveramiento de ámbitos- ejerce en nuestra vida una función decisiva. Para comprenderlo por dentro y asumirlo activamente en nuestra existencia, debemos analizar qué son y qué fecundidad presentan las experiencias “reversibles”»²⁶⁷.

Las experiencias reversibles son «experiencias bidireccionales, no meramente lineales»²⁶⁸, en las cuales dos o más realidades, que son ámbitos además de objetos, se entreveran, se influyen y complementan. Para ello, es necesario que medie la participación y colaboración de los ámbitos implicados. López Quintás presenta dos ejemplos para explicarlo con mayor claridad. Uno, es la relación con el agua en una piscina²⁶⁹. Puedo querer solo refrescarme, por lo que me dejo envolver sin participar ni interactuar. Es una relación de linealidad. Pero si lo que quiero es nadar, debo asumir activamente las posibilidades que me ofrece y poner en juego mi capacidad técnica de la natación. «Participación, apertura de espíritu y valor van estrechamente unidos»²⁷⁰.

Ahora bien, es importante enfatizar que el hombre solo puede participar en las realidades que ofrecen posibilidades a su acción creadora y reciben en alguna medida las posibilidades que él otorga. Nos lleva a un descubrimiento importante: *«la participación del hombre en la realidad que le rodea se realiza por vía de entreveramiento de ámbitos, no de dominio de objetos o de realidades no objetivas reducidas a objetos*. La actividad participativa funda los modos de unidad más altos»²⁷¹.

²⁶⁷ *Ibid.*, 106. Para ampliar las experiencias reversibles consultar *Ibid.*, 105-129.

²⁶⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 106.

²⁶⁹ Cf. *Ibid.*, 107.

²⁷⁰ *Ibid.*, 109.

²⁷¹ *Ibid.*, 150.

El otro ejemplo, y de mayor valor, es la interpretación musical. Inicialmente tengo ante mí una partitura que desconozco, y que es distinta, distante, externa y extraña. Al estudiar la obra, porque sé leerla,

«voy buscando algo que desconozco a impulso de aquello mismo que busco. Esto es magnífico. Salgo en busca de la obra porque de algún modo ya estoy en ella, me hallo instalado en su campo de posibilidades de juego (...) A la apelación o invitación que me hace la obra a través de la partitura respondo de modo receptivo y activo al mismo tiempo. La vinculación *receptividad* y *actividad* es condición ineludible de toda actividad creadora en una persona humana, que es un ser infinito»²⁷².

De esta forma, he interiorizado la obra al crear con ella un campo de juego común. «Los términos “interior” e “interiorizado” indican en este contexto que se han desbordado los límites que escinden al yo y a la obra, y se ha fundado un modo relevante de unidad entre ambos»²⁷³. Puedo dominar la obra por haber sido dominado por ella, me he *ob-ligado* y puedo moverme con libertad en ella. Aunque, «si hablamos con rigor, en el nivel de la creatividad nadie domina a nadie»²⁷⁴.

De estas reflexiones, y recordando la teoría del juego, extraemos algunas claves importantes para la vida personal superando, por elevación, algunas aparentes contradicciones: «se puede ser totalmente independiente y plenamente solidario a la vez»²⁷⁵; es posible y necesario vincular la *ob-ligación* y la libertad²⁷⁶; cada persona adquiere un poder de vibración con las realidades a las que se siente *ob-ligada*.

Destaquemos otra característica significativa de las experiencias reversibles: son ambiguas y fecundas al mismo tiempo²⁷⁷. Una persona no está perfectamente

²⁷² *Ibid.*, 110.

²⁷³ *Ibid.*, 111.

²⁷⁴ *Ibid.*

²⁷⁵ *Ibid.*, 116.

²⁷⁶ Cf. *Ibid.*, 117-118.

²⁷⁷ *Ibid.*, 119.

delimitada como objeto. «Tiene una condición ambigua, en sentido de indelimitada, cambiante y en la misma medida, imprecisa. Y justamente por eso, podemos fundar con ella modos de encuentros sumamente valiosos»²⁷⁸: una persona contribuye a formar una comunidad, y la comunidad a su vez la sostiene y la dinamiza. Para captar experiencias reversibles, debemos ejercitar el pensamiento en suspensión, que como ya hemos apuntado en repetidas ocasiones, consiste en mantener ante la vista, conjuntamente, los elementos que integran estas experiencias.

4.2.3. El encuentro interhumano: sus exigencias, sus frutos, y su vehículo expresivo

El descubrimiento de los ámbitos y las experiencias reversibles amplían nuestra idea de encuentro²⁷⁹ y ensanchan el horizonte de la vida humana de forma insospechada. Transforma nuestra visión, «*orienta nuestra actividad hacia un ideal mucho más ajustado al ser del hombre: la fundación de modos relevantes de unidad*»²⁸⁰. El encuentro sólo es posible entre ámbitos, que se entrelazan entre sí y generan modos diversos de unión. Especialmente cualificado es el encuentro entre dos o más personas.

«Las personas son capaces de unirse entre sí con un tipo de unión muy valioso, altamente creativo. El encuentro interpersonal se convierte así en la forma modélica de encontrarse. Supone el entreveramiento de mayor unión y por ende, mayor fecundidad»²⁸¹.

La categoría de encuentro la trabajaremos con mayor amplitud en el capítulo siguiente. Destacamos aquí que los encuentros no se dan automáticamente, son creados esforzadamente, mediante el cumplimiento de ciertas exigencias: «actitud de generosidad y apertura de espíritu»; «situarse a la distancia justa»; «evitar el reduccionismo»; «tolerar el riesgo que implica la entrega»; «estar disponible para

²⁷⁸ *Ibid.*

²⁷⁹ Cf. *Ibid.*, 131- 222.

²⁸⁰ *Ibid.*, 149.

²⁸¹ *Ibid.*, 157.

el compañero de juego»; «veracidad y confianza»; «agradecimiento y paciencia»; «capacidad de asombro y sobrecogimiento»; «comprensión y simpatía»; «ternura», «amabilidad», la «cordialidad»; «flexibilidad de espíritu»; «fidelidad»; y «compartir valores, y sobre todo, el gran ideal»²⁸².

Es en este libro en el que aparecen por primera vez sistematizados tanto las condiciones del encuentro como sus frutos. Los frutos del encuentro son: acrecienta su poder creador; otorga al hombre energía espiritual; lleva a madurez y a descubrir el auténtico ideal de vida de la unidad; descubrimos la verdadera libertad, y la función primaria del lenguaje y del silencio, como elementos en el que se gestan y perfeccionan las diversas formas de encuentro²⁸³.

Viendo la potencia tanto de las exigencias como de los frutos del encuentro, entendemos que estamos ante algo no solo importante, sino crucial para la vida de cualquier hombre. Ya veremos que más aún para el adolescente.

En cuanto al lenguaje, López Quintás insiste en lo ya expuesto en la *Estética de la Creatividad*, y lo presenta como vehículo del encuentro, que permite la comunicación y que es fuente de sentido. Especialmente significativa es la relación que establece entre el lenguaje y el silencio. Ambos se implican y potencian mutuamente: el lenguaje se convierte en lugar de encuentro si es acogedor, y «el ámbito humano de acogimiento es el silencio»²⁸⁴.

«El silencio verdadero no es falta de palabras; es la atención *simultánea* a las realidades que confluyen en un determinado momento. Este tipo de silencio va unido con el *recogimiento* y *sobrecogimiento*. Me recojo no para quedarme a solas, en la torre de mi egoísmo, sino para dejarme sobrecoger por lo valioso»²⁸⁵.

El silencio es el campo de resonancia adecuado, en el que la palabra puede dar de sí toda su riqueza.

²⁸² Cf. *Ibid.*, 153-176.

²⁸³ Cf. *Ibid.*, 183-196.

²⁸⁴ *Ibid.*, 209.

²⁸⁵ *Ibid.*

4.2.4. El encuentro desarrolla nuestra personalidad, permite descubrir los valores e ilumina el ideal en la vida

El descubrimiento de los ámbitos, de las experiencias reversibles y del encuentro, perfeccionan nuestro modo de vivir, transfiguran nuestra mirada y nuestras actitudes²⁸⁶. Podemos ver que las diversas realidades presentan valores diferentes, y que nuestras actitudes están llamadas a adaptarse a ellos. Pasamos del ideal del dominio al de la colaboración respetuosa.

El ideal de vida nos permite jerarquizar los diversos valores, ordenarlos conforme a su importancia. La jerarquía no se da porque los valores más elevados se impongan coactivamente, sino porque ofrecen más posibilidades para desarrollarnos y alcanzar el ideal de la unidad. «Los valores se “imponen” en la medida que son “imponentes” (es decir, “relevantes”), y por ello, promocionantes»²⁸⁷. Hay dos posibles modos de jerarquizar:

- Jerarquización sucesiva²⁸⁸: implica renunciar a un valor inferior para poder optar por uno superior. No pueden darse a la vez. Por ejemplo, el valor del dominio frente al valor de la amistad.
- Jerarquización simultánea²⁸⁹: el valor superior no anula al inferior, sino que lo integra y le da un sentido más pleno. Los dos valores pueden darse simultáneamente.

«Apretar la mano tiene un valor. Indica que tengo cierto poder en los músculos del brazo y de la mano (...) Este valor se conecta con otro distinto: el tener voluntad de saludar a una persona concreta, manifestarle mi alegría por el reencuentro, reanudar una unión interrumpida...»²⁹⁰.

²⁸⁶ Cf. *Ibid.*, 264-324.

²⁸⁷ *Ibid.*, 313.

²⁸⁸ Cf. *Ibid.*, 319-320.

²⁸⁹ Cf. *Ibid.*, 320-321.

²⁹⁰ *Ibid.*, 321.

«El secreto de una buena formación humana consiste en adoptar desde el principio una actitud creativa»²⁹¹ y colaborativa ante la vida. Entonces, toda nuestra acción se convierte en apelación y nuestras relaciones, en reversibles y bidireccionales. Se dan los encuentros, en los que descubrimos los valores.

¿Sabemos lo que realmente son los valores? «Más que definir lo que son los valores, *intentaremos sentir su presencia y efectividad*»²⁹², desde la experiencia propia:

- Los valores se manifiestan «*como algo que debe ser asumido y convertido en impulso del propio obrar. (...) Se presentan como algo que pide ser admirado, acogido, realizado. Los valores *apelan* al hombre a colaborar con ellos y encarnarlos*»²⁹³.
- El valor no se reduce a deseos humanos: «Está enraizado en la realidad»²⁹⁴. Los valores son reales. El deseo ejerce un papel positivo en la vida del hombre porque orienta hacia lo valioso. «Desear es sentir nostalgia por lo que encierra *valores* (...) Esa nostalgia es fuente de energía. Pero esta energía debe ser orientada de forma que el hombre realice su vocación y su misión en la vida»²⁹⁵.
- Los valores tienen importancia en sí mismos y tienen importancia para nosotros. Dan testimonio de sí, porque tienen una «honorabilidad peculiar que se impone a todo espíritu sensible y le hace responder con “desinterés”»²⁹⁶.

²⁹¹ *Ibid.*, 287.

²⁹² *Ibid.*, 451. Este apartado de los valores se recoge ampliamente en Cf. *Íbid.*, 451-458.

²⁹³ *Ibid.*, 452.

²⁹⁴ *Ibid.*, 454.

²⁹⁵ *Ibid.*, 455.

²⁹⁶ *Ibid.*, 453.

- «Se descubren en relación con el hombre, pero no dependen del arbitrio de éste»²⁹⁷: son descubiertos cuando las personas participan de y en ellos. Por eso, afirma López Quintás que para ser conocidos no basta *mirarlos* sino *participar* en ellos.
- Son relacionales, porque se revelan por vía de participación, pero no son relativos, porque el hombre no decide lo que es valioso.
- Los valores son al mismo tiempo, íntimos y trascendentes, «un *don* y el *fruto* de un esfuerzo»²⁹⁸.
- Llegamos a conocer los valores si confiamos a priori en su existencia, en que la vida tiene un valor y un sentido. Para llegar a esta certeza «debemos tener en la vida una decisión creadora, voluntad firme de conseguir las grandes metas de la existencia mediante la jerarquización de valores, lo que significa convertir el sacrificio en medio de realización personal. Este impulso transfigurador significa un rotundo *sí* a la vida, una confianza radical en el *sentido de la realidad*»²⁹⁹.

4.2.5. Las experiencias de éxtasis y vértigo, caminos para generar o destruir los encuentros

La falta de jerarquización de los valores lleva a caer en el vértigo³⁰⁰. La actitud característica del vértigo es el egoísmo, dar primacía absoluta al yo. Es una actitud antidialógica, que puede instalar al hombre en la tristeza y en la angustia, y no solo no permitir su crecimiento, sino provocar su perdición.

Por tanto, el punto de arranque es una actitud de dominio, reduciendo la realidad que le rodea a meros objetos que usar. También a las personas, a las que

²⁹⁷ *Ibid.*

²⁹⁸ *Ibid.*, 455.

²⁹⁹ *Ibid.*, 456.

³⁰⁰ Cf. *Ibid.*, 331-354.

cree que puede poseer. Comienza entonces el proceso de vértigo con la fase de encandilamiento o fascinación, en la que «*solo tiene ojos para lo que puede saciar sus apetencias individualistas*»³⁰¹. Entrar en posesión es inicialmente deslumbrante, pero rápidamente se entra en la segunda fase de este proceso: la pérdida de sí, la fusión con la realidad. «*Se halla fuera de juego, en el sentido más riguroso de la expresión; se encuentra despojado del tipo de relación que necesita para desarrollar sus potencias creadoras y realizarse como persona*»³⁰². Se pasa de la euforia a la decepción, la tristeza y la angustia. Este vacío y soledad abre la puerta a la última y definitiva fase del proceso: el aburrimiento y desesperación, «*una forma de asfixia que provoca destrucción, física o moral*»³⁰³.

Por otro lado, la actitud de generosidad suscita las experiencias de éxtasis³⁰⁴. «*Las formas más altas de unidad debe crearlas el hombre. Esa actividad creadora se da a lo largo de los procesos de éxtasis*»³⁰⁵. De la actitud de la generosidad, se derivan otras muchas muy fecundas: «*el respeto, la receptividad, la humildad, el agradecimiento, la responsabilidad, la perseverancia, la confianza, el realismo, la tenacidad y la firmeza*»³⁰⁶. Estas experiencias tienen toda la energía que concede al hombre el ideal de la unidad, que conforma su libertad interior, aquella que le permite elegir en función del ideal. Esa energía se traduce en libertad interior, que permite elegir en función del ideal.

Comienza el camino del éxtasis por la decisión de ser generoso y adoptar una actitud de respeto, valorando la realidad tal y como es. Se crea una relación que permite el encuentro, en el que nos enriquecemos mutuamente y nos desarrollamos. Al tomar conciencia de que estamos en camino de plenitud, sentimos alegría y felicidad. Hay un *salir de sí* que, en este caso, supone elevarnos

³⁰¹ *Ibid.*, 347.

³⁰² *Ibid.*, 348.

³⁰³ *Ibid.*, 350.

³⁰⁴ Cf. *Ibid.*, 355-375.

³⁰⁵ *Ibid.*, 355.

³⁰⁶ *Ibid.*

de un plano inferior a un plano superior. Su fruto es la alegría y el entusiasmo. «La alegría suma que experimenta el que asciende a lo mejor de sí se llama entusiasmo»³⁰⁷.

Estas dos experiencias y sus procesos son polarmente opuestas. Sin embargo, hoy fácilmente se confunden ambos, llevando a la confusión, a la manipulación y a la reducción de las personas. «El hombre extático se halla siempre *inquieto* porque está en período de búsqueda, pero siente una constante *quietud espiritual* porque se sabe instalado desde el principio en la realidad que constituye su ideal»³⁰⁸.

4.2.6. El ideal de la unidad, como integrador de la vida

«No tiene sentido proseguir la lucha secular entre las diversas vertientes y potencias de nuestro ser: vida y espíritu, voluntad y razón, sentimiento y entendimiento, sensibilidad e inteligencia... Tampoco resulta beneficioso conceder a unas primacía exclusiva sobre las otras. Lo decisivo es aprender a integrar sus campos de energía mediante la fuerza del amor, entendido como la voluntad firme de crear formas elevadas de unidad»³⁰⁹.

Integrar significa en este contexto vincular, complementar. La unidad que implica el acto de integrar presenta un «matiz jerárquico, porque unos actos son asumidos por otros de rango superior no para anularlos sino para otorgarles su plenitud de sentido»³¹⁰. El hombre está llamado a integrar la satisfacción de las necesidades primarias y el deseo que anhela realizar valores elevados. Pues bien, según López Quintás, el ser humano «se mueve con auténtica libertad cuando aúna ambas fuerzas al encauzarlas hacia el logro de una meta elevada, un ideal»³¹¹. Recordemos que el ideal no es una mera idea, es una idea motriz, impulsa la vida del hombre y le da sentido.

³⁰⁷ *Ibid.*, 357.

³⁰⁸ *Ibid.*, 395.

³⁰⁹ *Ibid.*, 417. Para ampliar sobre el ideal de la unidad, consultar Cf. *Ibid.*, 418-438.

³¹⁰ *Ibid.*, nota 1.

³¹¹ *Ibid.*, 418.

Integrar no es algo fácil, no nos viene dado, es un arte que debe ser aprendido esforzadamente, una conquista a realizar.

«Esta conquista no se logra con el juego intelectual de conceder la primacía absoluta a una de las vertientes del ser humano (...) La única forma de unidad digna del hombre es la que logra por *vía de integración*, de entreveramiento de distintos elementos que se ofrecen mutuamente posibilidades y crean una relación de encuentro»³¹².

Es decir, cuando orientamos nuestra vida y acciones hacia el ideal de la unidad, y asumimos los valores que tal ideal nos propone, cobramos una gran energía capaz de superar estas divisiones. Si perdemos de vista el ideal, la tendencia al vértigo cobra una gran fuerza, a veces invencible.

Estas reflexiones nos recuerdan a la riqueza de los contrastes guardinianos, y la llamada a superar aparentes paradojas si se vive instalado en el nivel de los meros objetos. La labor de integrar y no separar será eminentemente necesaria en la formación de los adolescentes, como veremos en la segunda parte de esta tesis.

Sin duda esta obra es una constatación de la importancia crucial que tiene, no solo el pensar, sino el *saber pensar* con rigor. La capacidad de pensar es un don, aprender a hacerlo para vivir creativamente, responsabilidad de cada uno. No es una tarea fácil, pero sí apasionante, a la luz de las posibilidades tan fecundas que nos proporciona. Este libro, y la Escuela que lo desarrolla, tienen como meritoria misión hacer posible esta tarea.

4.3. ‘Descubrir la grandeza de la vida. Una vía de ascenso a la madurez personal’ (2009)

«Esta breve obra quiere invitar al lector a una experiencia gratificante: descubrir por propia cuenta las doce fases de nuestro desarrollo persona. Este

³¹² *Ibid.*, 421.

descubrimiento irá suscitando en él una serie de transfiguraciones que lo llevarán a una alta cota de madurez ética»³¹³.

Así comienza este libro, explicitando su objetivo de forma clara y directa: no busca tanto transmitir contenidos como ayudar a descubrirlos. Es una obra de ágil lectura y que encierra un alto valor pedagógico. Con un estilo sencillo y cotidiano, López Quintás irá recorriendo una a una las doce fases del crecimiento, que suponen doce transfiguraciones de vida.

«Con ello logramos dos metas vinculadas entre sí: aprender a pensar con rigor y vivir creativamente»³¹⁴. De nuevo insiste en esta importante integración, en donde radica la clave de la madurez ética. Pensamiento y vida van de la mano, se necesitan y complementan. Esta doble tarea propone realizarla al tiempo que se hace experiencia del propio crecimiento personal.

Porque en esta ocasión, el autor pretende aplicar el *método por vía de descubrimientos* a la propia vida, directamente. Invita a analizar no tanto una obra literaria o artística concreta, sino el día a día de cada uno de los lectores: su mirada, sus aspiraciones, sus actitudes, sus relaciones, sus valores..., suscitando sentimientos de asombro y «*admiración ante las realidades y acontecimientos descubiertos*»³¹⁵. Este asombro será la energía para continuar caminando y descubriendo. Comienza así el camino en espiral hacia lo profundo de nosotros mismos.

Aquí radica la relevancia de este libro para esta tesis: ilumina de forma definitiva el proceso de crecimiento del adolescente al que se está abriendo, de manera consciente, por primera vez. Ayudarle a descubrir desde sus primeros pasos esta vía es de importancia crucial, pues condiciona el logro de su madurez y en definitiva, de su felicidad y la de los que le rodeen. Apuntamos un dato

³¹³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 13. Existe otra obra con este mismo título, publicada en 2003. Nosotros reseñamos la obra publicada en 2009, más extensa.

³¹⁴ *Ibid.*, 14.

³¹⁵ *Ibid.*, 17.

también revelador: «Lo he escrito –este libro– con la inteligencia y el corazón a partes iguales, y pertenece a esa serie de obras que, desde mi *Inteligencia creativa*, se dirigen a elaborar una “Lógica del corazón”»³¹⁶. Lógica tan demandada tanto por los adolescentes como por sus formadores. Veremos este punto más adelante.

El contenido del libro se articula en dos partes: una primera, dedicada a desarrollar el proceso de crecimiento humano a través de los doce descubrimientos y a explicar sucintamente los ocho niveles de realidad y de conducta, y una segunda, en la que se demuestra la fecundidad de este método para profundizar en los temas del amor conyugal, la literatura y cine de calidad, la conversión de los profesores en formadores, la eficacia profesional y la manipulación.

En esta síntesis nos centraremos en la primera parte. Citaremos *El secreto de una vida lograda. Curso de Pedagogía del Amor y la Familia*³¹⁷ que recoge también un amplio desarrollo experiencial de los doce descubrimientos.

4.3.1. Descubrimiento de las doce fases del desarrollo humano

«El principal descubrimiento que hemos de realizar en la vida es el del encuentro, pues según la Biología actual más cualificada, los seres humanos somos “seres de encuentro”, vivimos como personas, nos desarrollamos y perfeccionamos como tales viviendo toda serie de encuentros. En consecuencia, nada hay más importante para nosotros que saber lo que es el encuentro»³¹⁸.

Pero para llegar a este descubrimiento, debemos dar dos pasos previos. Sigamos el orden que nos propone el autor. El siguiente gráfico³¹⁹ lo recoge de forma sintética. Debe ser leído de abajo arriba.

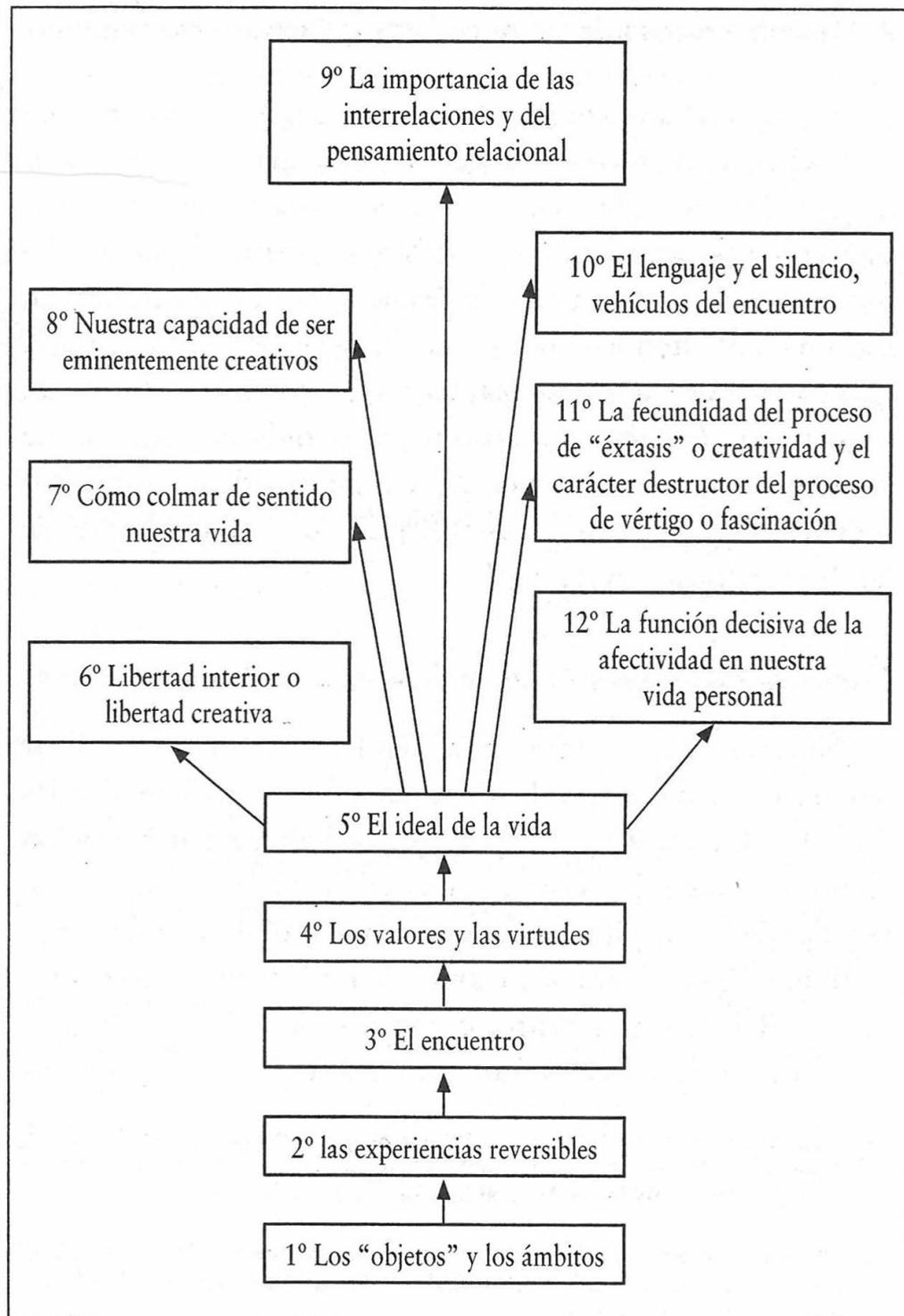
³¹⁶ *Ibid.*, 23.

³¹⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*.

³¹⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 36.

³¹⁹ *Ibid.*, 35.

EXPERIENCIA DEL CRECIMIENTO PERSONAL



- Primer descubrimiento: las realidades abiertas o ámbitos

La primera tarea que posibilita cualquier descubrimiento es *aprender a mirar*. Es determinante ejercitar nuestra capacidad de mirar en profundidad³²⁰ la realidad, para no quedarnos en la superficie o en una postura unilateral. Mirada amplia, abierta, profunda. Hay tres experiencias que sirven para este ejercicio³²¹: un libro visto como un fajo de papeles o mirado como una obra literaria; un piano visto como un mueble o mirado como un instrumento musical; un hombre visto como mero cuerpo o mirado como persona corpóreo-espiritual.

Desde estas experiencias, se descubren dos tipos de realidad y dos actitudes básicas exigidas por la peculiaridad propia de cada rango de realidad –ya ampliamente justificadas en obras anteriores, solo lo apuntamos-:

- las cerradas, que están ahí fuera, sin tener relación con el hombre. Son ob-jetos y su realidad es «delimitable, pesable, agarrable, situable, en un lugar o en otro»³²². La actitud que se puede ejercer sobre ellos es de dominio: disponer y maniobrar con ellos al antojo del sujeto. Es la realidad del nivel 1 y la libertad de maniobra su actitud básica.
- Las abiertas, que tienen capacidad de ofrecer posibilidades y recibir otras, de interactuar o entablar relación con ellas. Se puede *jugar*³²³ en ellas. Son ámbitos, y su realidad no puede ser totalmente medida, pesada, ni usada. La actitud que exige su rango de realidad es la del

³²⁰ Trae a este punto, aunque de forma sencilla, toda la potencia de la reflexión en torno a la categoría de lo profundo y del poder expresivo de la realidad –descubrir lo superobjetivo en lo objetivo que se nos muestra-.

³²¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 43-48.

³²² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 37.

³²³ En el sentido lúdico quintasiano.

respeto, estima y colaboración. Es la realidad del nivel 2 y *la libertad creativa* su actitud básica³²⁴.

Es importante recoger la reflexión sobre el tipo de realidad que presenta el cuerpo humano:

«el cuerpo se manifiesta como una *f fuente de posibilidades* y, en cierta medida, como un *centro de iniciativa*. No es solo un objeto sobre el que pueda ejercerse una acción. Al tener una vertiente material, es susceptible de ser tratado como un mero objeto o una cosa, pero su rango es mucho mayor. Actúa e insta a actuar mediante la oferta de múltiples posibilidades. Esta oferta puede hacerla por ser una vertiente de una *persona*. Cabe decir que es un *campo de expresión personal*, es decir, un *ámbito*. Pertenece al nivel 2»³²⁵.

Esta mirada ayudará al adolescente a aceptar sus profundos cambios físicos, y el sentido de cada uno de ellos.

Recordemos a la luz de esta cita, que la realidad tiene esta dimensión objetiva y ambital al mismo tiempo, y que nuestra mirada puede y debe captar esta integración. Se experimenta así dos transfiguraciones que van, necesariamente y siempre, de la mano: la de la realidad, que se eleva del nivel 1 al rango superior del nivel 2; la de la actitud, que transforma la libertad de maniobra en creativa. Gracias a ambas, se gana un modo más valioso de relación con la realidad.

«Del ejercicio de este cuádruple poder transfigurador arranca toda la Ética, vista como un proceso de crecimiento personal y comunitario»³²⁶.

– Segundo descubrimiento: las experiencias reversibles

«Hay realidades en nuestro entorno que nos ofrecen posibilidades para actuar de modo creativo. Al unirse nuestra actividad y la de ellas, vivimos una experiencia reversible, una relación de doble dirección»³²⁷.

³²⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 37.

³²⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 49.

³²⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 38.

Es preciso para ello respetar el modo de ser de cada realidad. Asumir sus posibilidades implica que se convierte en principio interno de actuación.

Se realizan dos transfiguraciones: la realidad que era externa y estaba fuera del sujeto, se convierte en íntima y forma un campo de juego común. La actitud ante este campo lúdico no puede ser pasiva, se transfigura en colaboración.

Estas experiencias quedan ejemplificadas en la declamación de un poema, que siendo externo al inicio, al asumir sus posibilidades estéticas, se vuelve íntimo. No es una relación de fusión, sino de integración, en la que cada realidad mantiene su propia identidad.

En virtud de las experiencias reversibles se dan una forma eminente de unión. La unión de intimidad solo es posible en el nivel 2, el de los ámbitos y la creatividad.

Este descubrimiento «abre inmensas posibilidades de relación con las realidades más valiosas de nuestro entorno y hace posible el acontecimiento más importante de nuestra vida: el *encuentro*»³²⁸.

– Tercer descubrimiento: el encuentro

«El encuentro es el modo privilegiado de unión que establecemos con las realidades personales que son ámbitos, -o realidades abiertas-, y dotados de un singular poder de iniciativa»³²⁹. Con los objetos no es posible el encuentro.

«El encuentro se da entre una persona y una institución, un poema, una canción, una obra (...) pero el valor supremo lo ostenta el encuentro cuando es realizado por dos seres personales, pues las *experiencias reversibles* adquieren un

³²⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 73.

³²⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 41.

³²⁹ *Ibid.*, 43.

grado especial de excelencia cuando se realizan entre realidades que gozan de un *poder de iniciativa* privilegiado en el universo»³³⁰.

Importante destacar esta idea: «cuanto más elevada en rango es la realidad con la que nos encontramos en relación, más valiosa puede ser nuestra unión con ella»³³¹.

El encuentro no se crea con mera cercanía física, se han de cumplir las exigencias propias del nivel 2, que es el ámbito del respeto y la colaboración. Las exigencias³³² son modos de tratar a un ser personal a la altura de su rango: generosidad, disponibilidad, veracidad, sencillez, fidelidad, compartir el ideal...

Estas actitudes son condiciones para que se dé el encuentro, y al mismo tiempo, características que definen esta unión. El grado de unidad va de la mano del grado de participación. El encuentro es el modo de unión más profundo entre los seres personales.

- Cuarto descubrimiento: los valores y las virtudes

«Estas exigencias del encuentro [...] encierran para nosotros un alto valor por cuanto nos permiten realizar diversos modos de encuentro y desarrollar, así, nuestra personalidad»³³³. En la experiencia del encuentro se descubren los valores, como aquellos que nos ayudan a crecer, que nos muestran el camino para *ser más*.

Cuando estos valores son asumidos como formas de conducta y hábitos de vida se convierten en virtudes, configurando la vida personal o segunda naturaleza. Segunda naturaleza se refiere aquí al *ethos* griego, de donde se deriva la palabra

³³⁰ *Ibid.*

³³¹ *Ibid.*, 44.

³³² Cf. *Ibid.*, 48-54.

³³³ *Ibid.*, 54.

Ética. «Hombre éticamente valioso es el que configura un modo de ser que lo dispone favorablemente para crear relaciones de encuentro»³³⁴.

– Quinto descubrimiento: el ideal de vida

Al vivir el encuentro plenamente, con las condiciones exigidas, se experimentan los frutos del encuentro³³⁵: energía espiritual, creatividad, luz, intimidad, alegría, entusiasmo, felicidad. Estos frutos llevan a descubrir lúcidamente que el valor más grande de la vida, el supremo, es el encuentro, o en general, los modos más elevados de unidad.

«Tal vez el lector se pregunte por qué el ideal de la unidad y solidaridad es el *ideal verdadero*, el *ajustado al ser del hombre* [...] Concedo primacía al ideal de la unidad por estar convencido de que *responde al ser mismo del hombre*, que es –insistamos en ello- un “ser-de-encuentro”»³³⁶.

Es idea motriz que mueve y da pleno sentido a la vida. Y se convierte, así mismo, en una vocación a realizar. El ideal de la unidad corona y jerarquiza el resto de valores según su capacidad de crear los más altos modos de unidad. Si la vida se orienta al ideal, se descubren también en cascada el resto de descubrimientos y se experimentan las transfiguraciones³³⁷:

– Sexto: La libertad de maniobra se convierte en libertad creativa³³⁸: ser libre verdaderamente consiste en «elegir la actividad que más contribuya a realizar

³³⁴ *Ibid.*, 55.

³³⁵ Cf. *Ibid.*, 56-63.

³³⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 141.

³³⁷ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 62.

³³⁸ López Quintás desarrolla ampliamente el tema de la libertad, diferenciando hasta 8 tipos de libertad: en el nivel 1, encontramos cuatro formas de libertad de movimiento y acción, la que permite 1) ejercitar potencias fisiológicas y psíquicas, 2) ejercitarlas en todo tiempo y lugar, 3) manejar todo tipo de objetos y 4) moverse en la sociedad con desahogo económico. En el nivel 2 y 3, encontramos cuatro grados de libertad creativa: de grado 1, veo el ideal como un deber impuesto, que acojo y asumo como tal; de grado 2, veo el deber como una voz interior, me ob-ligo a responder yo mismo; de grado 3, realizo entusiasmado mi deber; y de grado 4, opto incondicionalmente por los valores. Esta última supone una soberanía de espíritu tal que

el verdadero ideal de nuestra vida»³³⁹. Esta libertad se ejercita cuando se responde positiva y responsablemente a la llamada de los grandes valores.

- Séptimo: La vida anodina se colma de sentido: la vida estará bien orientada y tendrá pleno sentido al adoptar la actitud de servicio al verdadero ideal.
- Octavo: La vida pasiva se vuelve eminentemente creativa. «Ser creativo significa asumir activamente las posibilidades que nos ofrece el entorno para dar lugar a algo nuevo dotado de valor. Esa asunción de posibilidades se da en el encuentro»³⁴⁰. Es decir, seremos creativos si creamos verdaderas relaciones de encuentro. La vida cotidiana adquiere así un horizonte de creatividad infinito. No hace falta ser un gran genio para ser creativo, basta desarrollar la llamada al encuentro propia de todo hombre.
- Noveno: La vida cerrada se torna relacional. Al ejercitar la mirada y descubrir alrededor los ámbitos, el entorno se convierte en *trama* de posibles relaciones entre ellos. A veces se crean y crecen, otras se destruyen. El pensamiento relacional amplía pues la mirada, y descubre la realidad como un «tejido de relaciones»³⁴¹ y altamente simbólico.
- Décimo: El lenguaje y el silencio pasan de ser mero medio de comunicación a vehículo viviente del encuentro. «Es *el medio en el cual* establecemos formas de encuentro. [...] Las palabras auténticas dan concreción y densidad a los ámbitos»³⁴². El silencio auténtico implica una atención y acogida de realidades

resulta difícil sin ascender al nivel 4. Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, 50-55.

³³⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 63.

³⁴⁰ *Ibid.*, 66.

³⁴¹ Por ejemplo, un trozo de pan adquiere un valor simbólico al contemplarlo en su génesis, no es un producto sino fruto del trabajo del hombre. Es un don. Cf. *Ibid.*, 67-68.

³⁴² *Ibid.*, 69.

abiertas, que son *tramas* de relaciones. Cuando una palabra es pronunciada desde el silencio, pueden expresar estas relaciones con plenitud.

- Undécimo: «la fecundidad del proceso de “éxtasis” y el carácter destructor del proceso de “vértigo”»³⁴³. Como vimos anteriormente, son procesos opuestos por su origen, su desarrollo y consecuencias. «Pero hoy en día se tiende a confundirlos para rodear el vértigo del aura de prestigio que orla de antiguo el éxtasis»³⁴⁴. El vértigo seduce, arrastra y desorienta; el éxtasis orienta, libera y centra a la luz del encuentro.
- Duodécimo: «la función decisiva de la afectividad en nuestra vida personal»³⁴⁵. Cuando de forma lúcida y libre se orienta la vida hacia el ideal, se descubre la superioridad de los sentimientos sobre las sensaciones. «De ahí la necesidad de promover una “cultura del corazón”, es decir: de la sensibilidad para lo noble y valioso, lo que colma de sentido nuestra vida»³⁴⁶. Los seres humanos «estamos llamados a integrar todas las *sensaciones, impresiones y emociones* en el campo de los sentimientos más elevados»³⁴⁷: el amor. «El amor surge siempre en una interrelación personal. Es por naturaleza dialógico. Procede de una actitud de generosidad y fomenta el espíritu de generosidad»³⁴⁸. Amar de verdad es un arte que se debe aprender.

«Al vivir estos doce descubrimientos, nos asombra la grandeza que puede adquirir nuestra vida si la vivimos con autenticidad, movidos por el ideal de la unidad o del encuentro. Cada paso de esos descubrimientos implica una *transfiguración*»³⁴⁹.

³⁴³ *Ibid.*, 72.

³⁴⁴ *Ibid.*, 75.

³⁴⁵ *Ibid.*, 77.

³⁴⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 162.

³⁴⁷ *Ibid.*

³⁴⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 79.

³⁴⁹ *Ibid.*, 80.

4.3.2. La afectividad. Fases del proceso amoroso

En los adolescentes y los jóvenes, la afectividad adquiere una fuerza desconocida hasta este momento para ellos y la atracción por el otro sexo les abre innumerables preguntas. «Es decisivo que los jóvenes conozcan las distintas formas que presenta el amor cuando se quiere vivirlo en plenitud y tengan la tenacidad suficiente para no quedarse a medio camino»³⁵⁰. López Quintás dedica varias de sus obras pedagógicas a explicitar las fases del proceso amoroso³⁵¹. De forma experiencial, y personalizando la relación en *Juan y María*, irá describiendo con gran expresividad cada una de sus fases, mostrando claves pedagógicas significativas. Las cuatro fases son:

- La pura apetencia: sentir atracción por algo nos indica que es valioso para nosotros y despierta admiración y apetencia. Pero esto no basta para afirmar que ahí hay amor verdadero. El agrado remite a valores más altos. «Si Juan se apega al agrado que le producen las cualidades de María (...), bloquea el valor de las mismas, lo encierra en sí, y plantea su relación en el nivel 1: el de la posesión, el dominio y el disfrute»³⁵².
- El proceso de enamoramiento: la atención queda polarizada por una persona, con la que se siente bien. «El sentimiento es una manifestación expresiva de nuestro ser porque significa la reacción de toda la persona ante algo valioso»³⁵³. En esta fase prima todavía la imaginación, la idea de sentirse unida a ella. El riesgo típico de esta fase es «la del fervor afectivo»³⁵⁴. Pero este deseo aún no implica una unión creativa, aunque suponga un avance importante respecto al mero agrado.

³⁵⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 207.

³⁵¹ Cf. *Ibid.*, 197-207; A. LÓPEZ QUINTÁS, *El amor humano. Su sentido y su alcance*, Madrid, Edibesa, 1991.

³⁵² A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 199.

³⁵³ *Ibid.*, 200.

³⁵⁴ Cf. *Ibid.*, 200-202.

- El encuentro amoroso

«Juan [...] me pregunta qué debe hacer para convertir la situación de *enamoramiento* en una forma de *amor auténtico, entusiasta y realista a la vez* [...] ¿Te invita sencillamente a tomar a esa joven como una fuente de gratificaciones, o te insta, más bien, a ir creando con ella una relación de intimidad personal y de encuentro?»³⁵⁵.

Adoptar esta última actitud es optar por la creatividad, decisivo para convertir la apetencia y el enamoramiento en un amor fiel y estable. Se eleva la relación al nivel 2, gracias a la grandeza de la persona y a la energía que brota del encuentro.

Encontrarse significa ya compromiso, querer «participar en otra vida y dejar que otro participe en la propia»³⁵⁶. En esta fase se unen las dos actitudes anteriores con otra muy importante: la inteligencia cordial. Ahora no se debe conocer solo la imagen de la otra persona, sino su *realidad personal*³⁵⁷, a través de una debida comunicación, sincera, honda, creativa.

- La entrega confiada a pesar del riesgo. «¿Hay garantía de que el amor perdure entre personas libres, sujetas a mil vaivenes de situaciones y sentimientos? La persona está abierta al infinito por su deseo ilimitado de amar y ser amada»³⁵⁸. Al mismo tiempo, siente la limitación de una naturaleza precaria. Este deseo de felicidad plena, desde nuestra condición finita, puede generar insuficiencias, pero también nos abre a los demás y sostiene una voluntad de superación. «Puede haber cierta garantía de que el amor perdure si éste es auténtico por aunar en sí lo que hay de positivo en las cuatro fases básicas de su proceso de maduración»³⁵⁹.

³⁵⁵ *Ibid.*, 202.

³⁵⁶ *Ibid.*, 205.

³⁵⁷ *Cf. Ibid.*

³⁵⁸ *Ibid.*, 206.

³⁵⁹ *Ibid.*, 207.

4.3.3. Los niveles de realidad y de conducta

«Al recorrer las doce fases de nuestro crecimiento personal, descubrimos sucesivamente los niveles 1, 2 y 3. Ahora debemos contemplarlos en conjunto, descubrir su nexos con el nivel 4 y confrontarlos con los cuatro niveles negativos a fin de lograr una especie de *mapa de la vida personal* que nos permita fijar rápidamente la situación en que nos hallamos»³⁶⁰.

Procedemos a describir brevemente cada nivel:

- Niveles positivos³⁶¹:
 - Nivel 1: «a este nivel pertenecen las realidades que son meros objetos o cosas»³⁶². No se puede establecer una relación con ellos, y la actitud frente a ellos es de dominio.
 - Nivel 2: es el nivel de los ámbitos, y la actitud es la del respeto y la colaboración. La persona humana es el ámbito de mayor rango, por su capacidad de abrirse a los demás y ofrecer las más altas posibilidades. «Aceptar las posibilidades que alguien nos ofrece como un don, es a su vez, un don que nosotros otorgamos. [...] Los seres humanos somos ambiales, ambitalizadores y ambitalizables»³⁶³.
 - Nivel 3: es el ámbito de los valores. Para adoptar de manera estable la actitud de respeto y colaboración propia del nivel 2, «necesitamos estar vinculados de raíz a ciertas sutiles realidades que parecen meras ideas pero son decisivas para vivir plenamente como personas»³⁶⁴. Son la bondad, la verdad, la justicia, la belleza, la unidad. Estos valores no se *imponen coactivamente* sino que *atraen* poderosamente. No son meros

³⁶⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 93.

³⁶¹ Cf. *Ibid.*, 95-119.

³⁶² *Ibid.*, 95.

³⁶³ *Ibid.*, 99.

³⁶⁴ *Ibid.*, 105.

conceptos, son *principios de realidad*. El ser humano llega a la convicción personal de que los valores son reales en la vivencia de experiencias valiosas.³⁶⁵

- Nivel 4: para lograr que la vinculación radical a los valores sea incondicional, se precisa de «un Ser que no cambia y constituye la encarnación perfecta de tales valores»³⁶⁶

«Dios por amor, crea a las personas a su imagen y semejanza. Este acto creador las dota de una dignidad suma e inquebrantable, que las hace acreedoras de respeto *absoluto* [...] Al sentirnos religados, en el núcleo de nuestra persona, a Quien es la bondad, la verdad, la justicia, la belleza y la unidad por excelencia, situamos nuestra vida en el *nivel 4*»³⁶⁷.

Es importante resaltar la integración mutua y jerarquizada de los niveles positivos: la experiencia del nivel 4 hace posible la del nivel 3, y éste a su vez, la del nivel 2. En el hombre, por ser corpóreo-espiritual, estos tres niveles se apoyan en el 1. Y viceversa, cada nivel adquiere pleno sentido en el siguiente.³⁶⁸

- Niveles negativos³⁶⁹:
 - Cuando el hombre se mueve exclusivamente en el nivel 1, se enquistaba en la actitud de dominio, usando a las personas como medios para canjeados. Comienza el proceso de vértigo hasta el nivel -1, el del ultraje³⁷⁰: no sólo se usa a la persona, sino que se lo manifiesta abiertamente.
 - El nivel -2, se llega a insultos o incluso malos tratos, psíquicos y físicos.

³⁶⁵ Cf. *Ibid.*, 106-107.

³⁶⁶ *Ibid.*, 109.

³⁶⁷ *Ibid.*

³⁶⁸ Cf. *Ibid.*, 110.

³⁶⁹ Cf. *Ibid.*, 120-125.

³⁷⁰ Cf. *Ibid.*, 120-121.

- En el nivel -3, se realiza «el acto supremo de posesión que es matar a una persona»³⁷¹.
- En el nivel -4, se lleva el afán dominador «al extremo de ultrajar la memoria de los seres a quienes se ha quitado la vida»³⁷².

Los niveles negativos manifiestan formas cada vez más agresivas de dominio, y están inspiradas por el ideal egoísta de poseer y controlar.

Es de justicia reconocer el alto valor pedagógico de este libro y de este método por vía de descubrimientos. No solo por su sencillez de comprensión y de exposición, sino principalmente por su potencia transformadora del pensar y del vivir del hombre. Gracias al recorrido por el pensamiento de López Quintás, somos testigos de que esta *breve obra* recoge en pocas páginas toda una vida de investigación, de intuiciones profundas y complejas, de experiencias y aplicaciones en diversos campos... una ardua y desproporcionada labor que contrasta con la naturalidad con la que se expone y que nos recuerda esta cita del autor: «El que posee intuición suficiente para traer lo profundo a superficie y ofrecerlo con toda naturalidad a la mirada atónita de los hombres posee el don de la gracia»³⁷³.

Todo este proceso se podría resumir en dos claves para el crecimiento: la transformación humana y el ideal de la unidad. Teniendo claro que a través de cada transfiguración elevamos el nivel de nuestra vida y alcanzamos cotas de unidad más perfectas.

4.4. ‘La ética o es transfiguración o no es nada’ (2014)

Estamos ante una obra de madurez, de precisión y de integración. Se reconoce en ella un hilado fino y riguroso de todo su recorrido vital. Sus principales libros

³⁷¹ *Ibid.*, 122.

³⁷² *Ibid.*

³⁷³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, 191.

van apareciendo entreverados, apuntando los matices y descubrimientos tan reveladores que han ido conformando la vida del autor, con la intención de tratarlos en esta obra «con mayor amplitud, sin perder su intervinculación primera»³⁷⁴.

En la presentación de este libro, el propio autor muestra con claridad la novedad de esta obra, «una nueva investigación, centrada en 3 cuestiones de mayor interés»³⁷⁵:

- 1) La sistematización de las transfiguraciones.
- 2) Completar y matizar los niveles de realidad.
- 3) Esbozar la lógica de los distintos niveles, sobre todo los niveles 1, 2 y 3.

En cuanto al propósito de la misma, también el profesor muestra su intención de «poner en forma nuestra capacidad de *relacionarnos* con los seres del entorno, *transfigurarlos* y *transfigurar* nuestras actitudes respecto a ellos»³⁷⁶. Estas experiencias de relación y transfiguración nos ponen en camino hacia el verdadero ideal de la vida: la unidad, o lo que es lo mismo, el encuentro³⁷⁷.

Por exigencias de esta investigación, nos detendremos en el concepto y condiciones de las transfiguraciones, en los niveles 2e y 2f -los encuentros interpersonales- y su relación con la fundamentación ética. Estos aspectos veremos que son esenciales para la etapa de la adolescencia.

4.4.1. Las transfiguraciones, concepto y condiciones

Literalmente transfigurar significa hacer cambiar de figura o aspecto a alguien o a algo. En el uso cotidiano, este verbo ha ido adquiriendo el sentido de

³⁷⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXXVI.

³⁷⁵ *Ibid.*, XXXV.

³⁷⁶ *Ibid.*, XXXVI.

³⁷⁷ Merece la pena destacar dos tipos de ambigüedad de las que habla López Quintás: la que radica en la realidad misma y la que es provocada por la confusión de ideas... Cf. *Ibid.*, 199.

transformar algo mejorándolo, «elevándolo a un estado de mayor relieve [...] Este vocablo aporta al de transformación un plus de excelencia»³⁷⁸. Al transfigurar una realidad, no se la anula ni deja de lado. Se conserva su significación básica y se le otorga un sentido más relevante, elevándola de rango. En ese sentido, «la transfiguración es una actividad “analéctica”, integradora de niveles diversos y complementarios»³⁷⁹.

«Para realizar las diversas transfiguraciones que implican los doce descubrimientos, debemos conocernos a nosotros mismos, sobre todo la forma en que podemos lograr nuestro pleno desarrollo, nuestra *per-fección*»³⁸⁰. Lo esencial es descubrirnos como seres abiertos, seres llamados a crecer y a vivir desde una libertad creativa. Pero este «conocimiento de nosotros mismos no lo adquirimos a través de una reflexión incomprometida, sino viviendo personalmente las doce fases de nuestro desarrollo»³⁸¹.

López Quintás se dedica ampliamente a explicar las condiciones de la transfiguración³⁸², como actitudes que promueven nuestra voluntad de desarrollo:

- La sencillez de espíritu que logramos al integrar los elementos que nos constituyen como persona. «A más alto nivel, mayor sencillez, mayor facilidad para descubrir el sentido más hondo de la vida»³⁸³.
- La unidad, recogimiento y sobrecogimiento. «Cada paso hacia una forma más alta de unidad supone una correlativa transfiguración de nuestro ser, lastrado de origen por una tendencia al individualismo egoísta»³⁸⁴. Recogerse no es replegarse sino entrar en relación con lo

³⁷⁸ *Ibid.*, 7.

³⁷⁹ *Ibid.*, 8.

³⁸⁰ *Ibid.*, 29.

³⁸¹ *Ibid.*, 32.

³⁸² Cf. *Ibid.*, 42-58.

³⁸³ *Ibid.*, 43.

³⁸⁴ *Ibid.*, 48.

valioso. El recogimiento nos permite descubrir el auténtico ideal y tomar partido por él. Recogerse y sobrecogerse implica «dejarnos impresionar por la grandeza de algo que nos sorprende por su poderío, se nos impone por su fecundidad, pero no nos coacciona»³⁸⁵.

- La visión penetrante de la realidad: «cuando nos recogemos, captamos el alcance de las distintas realidades. [...] Una vez instalados en el ámbito del ideal de vida, nuestra vista adquiere un poder especial de penetración»³⁸⁶, que permite contemplar la grandeza de la unidad. «*Contemplar* en sentido estricto implica mirar de modo penetrante una realidad en la que podemos *participar* creativamente. Para ello, tal realidad debe ser *envolvente*»³⁸⁷.

Como hemos ido exponiendo, esto es lo que para López Quintás caracteriza a la mirada profunda: «mirada que ahonda en la realidad contemplada porque *participa* en ella»³⁸⁸. Este aspecto será esencial para la etapa de la adolescencia, donde están aprendiendo a mirar por sí mismos tanto la realidad que les rodea, como su propia realidad como personas.

- El crecimiento personal es esforzado pero gozoso: «la actitud de acogimiento de los valores por nuestra parte es indispensable para que los valores se nos revelen pero no somos dueños de ellos»³⁸⁹. Somos colaboradores en tanto somos nosotros los que permitimos que tomem cuerpo concreto y real.

«La libertad de responder activa y positivamente a los valores es decisiva en la vida ética (...) La capacidad de decisión nos viene de la apertura a los valores,

³⁸⁵ *Ibid.*, 49.

³⁸⁶ *Ibid.*, 51.

³⁸⁷ *Ibid.*, 52.

³⁸⁸ *Ibid.*

³⁸⁹ *Ibid.*, 55-56.

no sólo ni principalmente de los ejercicios dirigidos a incrementar la *fuerza de voluntad*. [...] Disciplinar la voluntad es saludable, en cuanto nos libera del desorden y la apatía, pero no nos perfecciona éticamente si permanecemos cerrados a la realización de los valores»³⁹⁰.

Nuestro proceso de crecimiento no es conocido de antemano, más bien lo descubrimos al ir transfigurando nuestras actitudes y elevándonos de nivel. «Estamos ante un admirable *círculo virtuoso*: para crecer como personas, es decisiva nuestra decisión interior a unirnos con lo sumamente valioso»³⁹¹. Todo parte de un acto libre, personal y creativo.

- Y por último, es necesario enfatizar en que la fuerza para crecer surge dentro de nosotros «cuando oímos la voz interior que nos llama a desarrollarnos, ambitalizando ciertas realidades y ambitalizándonos a nosotros mismos»³⁹². Otro sentido, el de oír, que está llamado a ser una escucha profunda, a la par que nuestra mirada.

En definitiva, transfiguramos una realidad en cuanto la ambitalizamos. Es más, nuestro proceso de crecimiento es un proceso de ambitalización mutua y de transfiguraciones. «*Ambitalización, transfiguración y creatividad van siempre unidas*»³⁹³.

«Ambitalizar un ámbito significa darle oportunidades que le permitan abrirse a nuevas dimensiones»³⁹⁴, acoger posibilidades y entregar las propias, y crear formas de íntima unidad. Esta donación se realiza en los procesos de éxtasis o de encuentro. Las ambitalizaciones son siempre reversibles, «uno ambitaliza y a la vez, es ambitalizado, da vida y la recibe, se abre al entorno y entra en un campo

³⁹⁰ *Ibid.*, 56.

³⁹¹ *Ibid.*, 57.

³⁹² *Ibid.*, 61.

³⁹³ *Ibid.*, 78.

³⁹⁴ *Ibid.*, 83.

de interacción común. [...] Y con ello, pasan a ser regidos por una *nueva lógica* a la que se someten gustosa y fecundamente»³⁹⁵.

La amistad es, según el autor, un modo de ambitalización privilegiada, y comprender su verdadera naturaleza será crucial para la vida del adolescente:

«cada uno es un yo, y juega el papel de un tú para el otro. Al crear una interrelación de encuentro, enriquecen su carácter de ámbito y dan lugar a un tipo de realidad eminente que denominamos “nosotros”. Esta proyección comunitaria no diluye al yo o al tú; le da una nueva dimensión, un tipo de apertura nueva, inédita, rica en posibilidades, por tanto *originaria*»³⁹⁶.

Para concluir esta parte, enfatizar en la importancia que da López Quintás a la palabra *transfigurar*, porque desvela el carácter ascendente de las transformaciones a las que el hombre está llamado. «El encuentro con lo perfecto y valioso nos transforma y nos eleva a lo mejor de nosotros mismos»³⁹⁷. Desde esta convicción, el autor analizará extensamente³⁹⁸ el poder transfigurador del encuentro, del lenguaje, del juego y del arte.

4.4.2. Los niveles de realidad y sus lógicas propias. Los encuentros interpersonales del nivel 2

La tercera y cuarta parte del libro está dedicada a sistematizar los ocho niveles y sus lógicas propias. Especialmente se desarrollan los niveles positivos 1 y 2³⁹⁹, y se deja abierta la puerta para la siguiente investigación, que se centrará en el 3 y en el 4. El autor es coherente en esta elección, no solo por la lógica ascendente en la exposición, sino por su convicción de que elevar al hombre del nivel 1 al nivel 2, le libera del objetivismo y le pone en el camino cierto de su crecimiento y su

³⁹⁵ *Ibid.*, 79.

³⁹⁶ *Ibid.*, 81.

³⁹⁷ *Ibid.*, 60.

³⁹⁸ Cf. *Ibid.*, 109-351.

³⁹⁹ Cf. *Ibid.*, 499-503. En el nivel 1 llega a matizar hasta ocho planos diversos, y en el caso del nivel 2, hasta 6.

plenitud. De ahí su preocupación e insistencia en aclarar con amplitud y minuciosidad estos dos niveles y sus lógicas propias.

Dentro del nivel 2, nos centraremos en esta tesis en el estudio de los subniveles 2e y 2f. Se refiere a los encuentros interpersonales. La persona humana se halla dentro del nivel 2 en un plano superior a cualquier otro ámbito, «es fuente inagotable de iniciativas sorprendentes, por ser capaz de amar, realizar proyectos, servir a grandes ideales»⁴⁰⁰.

Por integrar en sí diversos modos de realidad, corporal-espiritual, «la persona humana tiene una capacidad singular de abrirse a otras realidades y ofrecerles posibilidades creativas»⁴⁰¹. Esa capacidad, además de otorgarnos un rango superior en la realidad, nos permite ser «ambitalizadores y ambitalizables»⁴⁰². *Ambitalizadores* pues podemos transfigurar los objetos en ámbitos, ofrecer nuestras posibilidades, y desplegar nuestra creatividad; *ambitalizables*, en cuanto que somos susceptibles de ser enriquecidos por los demás. Gracias a esta doble condición, «los seres humanos podemos encontrarnos entre nosotros y con las realidades abiertas. El encuentro, rigurosamente entendido, surge cuando hay una relación de *participación*»⁴⁰³.

En cuanto a la lógica de este nivel, ya sabemos que es la propia de la colaboración, del respeto y del compromiso. Una *disposición dialógica*, que nos ayuda a descubrir nada menos que el sentido de nuestra vida: «la experiencia decisiva de descubrir el sentido de nuestra vida surge cuando la orientamos hacia el encuentro, bajo la inspiración del ideal de la unidad»⁴⁰⁴. En el nivel 2 puedo responder a la pregunta *quién soy yo*, ajustando nuestra forma de pensar y actuar a la «forma singular en que se dan las relaciones más hondas entre el hombre y su

⁴⁰⁰ *Ibid.*, 520.

⁴⁰¹ *Ibid.*, 522.

⁴⁰² *Ibid.*

⁴⁰³ *Ibid.*

⁴⁰⁴ *Ibid.*, 638.

entorno vital»⁴⁰⁵. El pensamiento relacional es, en definitiva, característico de este nivel.

Es importante referirnos a la relación entre niveles de realidad y la fundamentación de la vida ética. López Quintás se empeña en analizar cómo accedemos a la vida ética y cómo la vamos perfeccionando. «Es todo un itinerario de maduración intelectual y espiritual el que vamos a seguir»⁴⁰⁶, buscando la verdad sobre el hombre cada vez más arriba, no como un camino de prohibiciones, sino de transfiguraciones. Pero insiste además en un punto trascendental para esta tesis: «El momento decisivo del ascenso de los hijos hacia la madurez es cuando éstos necesitan *confirmar por sí mismos* que cuanto han recibido de sus padres y educadores tiene razón de ser»⁴⁰⁷. Es decir, el momento decisivo es la adolescencia.

«El adolescente cree tropezar de bruces con un dilema ineludible, que lo obliga a escoger entre abandonar el mundo acogedor de la infancia o renunciar a una vida de independencia adulta. Si los mayores no le ayudan a superar esta aparente contradicción, pensará que su impulso vital lo lleva a optar por la ruptura»⁴⁰⁸.

A este punto nos referiremos con amplitud en la segunda parte de esta tesis. Baste aquí resaltar que López Quintas apunta una tarea básica e imprescindible para el educador: el de elevar a los adolescentes al nivel 2, ambitalizarlos para que ellos puedan ambitalizar. Quedarán insertos en el espacio de la creatividad, en el que

«se realizan las diversas formas de encuentro auténtico, se alumbran los valores y se descubre el verdadero ideal de la vida (...) podrán convertir en *convicciones profundas* las ideas asumidas en la niñez y respetar la *autoridad* de sus educadores»⁴⁰⁹.

⁴⁰⁵ *Ibid.*

⁴⁰⁶ *Ibid.*, 529.

⁴⁰⁷ *Ibid.*, 531.

⁴⁰⁸ *Ibid.*

⁴⁰⁹ *Ibid.*, 532.

Entonces podrán experimentar que su crecimiento integral, es decir, conocer el bien y practicarlo incondicionalmente, son «una fuente inagotable de alegría, [...] de la plenitud espiritual que con un término lleno de hondas vibraciones, llamamos felicidad»⁴¹⁰. Un camino que merece la pena ser recorrido, y que permite aceptarse a sí mismo y a su vida como lo que es: un don⁴¹¹.

«Espero que la paciente elaboración de este libro haya agudizado mi mirada lo suficiente para acometer tareas todavía más sugestivas en investigaciones futuras»⁴¹². Así finaliza el libro López Quintás, y con rotundidad podemos afirmar que su mirada ha ganado en profundidad y en integración.

Un título tan sugerente como *La ética o es transfiguración o no es nada*, nos revela en sí que el verdadero *ethos*, o es un camino para el crecimiento hacia la plenitud, o no es nada. Teorías éticas o normas de comportamiento desconectadas del sentido último de «transformación vertical», no son nada. López Quintás opta por una ética encarnada, con la gradualidad, el acompañamiento y el ritmo educativo que se necesite para ello. «No se olvide que se trata de una *marcha personal*, no de un *mero aprendizaje de temas intelectuales*»⁴¹³.

En definitiva, muestra una Ética con una conexión profunda con la Metafísica, como un escalón necesario para tocar suelo firme metafísico. La vía de acceso a la metafísica, al encuentro con el ser y su misterio, es un camino de transfiguraciones, de crecimiento, y como camino, es gradual. En ese camino, cada nivel de realidad es importante y necesario, y nos dispone para elevarnos al siguiente, integrándose con y en él. Quizás sea esta integración de los niveles de realidad lo que con mayor contundencia proclama en esta obra: no despreciemos niveles intermedios pretendiendo algo tan noble como llegar al nivel 4, valoremos

⁴¹⁰ *Ibid.*, 561.

⁴¹¹ Cf. *Ibid.*, 562.

⁴¹² *Ibid.*, 863.

⁴¹³ *Ibid.*, 529.

y acojamos el nivel 2 como nuestro hábitat natural, desde el que la ascensión al nivel 3 y nivel 4 es segura, es *humana*.

«Tal perfeccionamiento simultáneo de nuestra realidad personal nos dispone la mente y el ánimo para abordar el estudio de la metafísica como una forma de *participación en el ser*, tipo de experiencia muy elevada, y precisamente por ello, sumamente fértil para nuestra vida diaria, no como una abstracción fría y estéril»⁴¹⁴.

5. COMENTARIO FINAL

En este capítulo hemos constatado el profundo y riguroso trabajo de investigación al que López Quintás ha consagrado su vida. Su búsqueda incansable de verdad y de realidad, y su gran capacidad pedagógica, nos han permitido descubrir verdades que permanecían veladas al hombre moderno y postmoderno: por un lado, la riqueza ontológica de la realidad, que es eminentemente relacional, jerárquica y ambital, en la que el hombre se sitúa por su dignidad en el rango más alto; por otro, que el hombre no solo tiene capacidad de conocerla y penetrar en lo más hondo del ser, sino que su desarrollo y plenitud dependen de las relaciones de encuentro y unidad que establezca con toda ella.

El método quintasiano nos proporciona un camino seguro para integrar estas verdades: doce descubrimientos que transfigurarán nuestra vida y la realidad que nos rodea, elevándonos al nivel propio de nuestra naturaleza, que es la del encuentro, y garantizándonos cotas de unidad cada vez más altas. Es un método realista, a la medida del hombre y de la realidad. Son imprescindibles dos decisiones previas: querer entrar en el juego de la vida y de las experiencias genuinamente humanas, y formarse en el arte de pensar y vivir creativamente.

Queda así ampliado, hasta cotas ilimitadas, el concepto de realidad y, con ella, el concepto del hombre, de la experiencia humana y de su razón. Superando tanto el objetivismo como el individualismo a través de un método que penetra lo real y alcanza por elevación lo superobjetivo. Supone también una renovación de la

⁴¹⁴ *Ibid.*, 860.

Metafísica y la Antropología desde una nueva fenomenología de la experiencia humana.

Con ello, estamos contribuyendo a confirmar la primera premisa de esta tesis: conocer la gestación del método quintasiano, comprendiendo tanto sus fundamentos y elementos constitutivos como su finalidad última, mostrando que es un método ajustado a la naturaleza humana y orienta su adecuado crecimiento en orden a su plenitud.

«Lo que el mundo necesita en la actual coyuntura son espíritus de gran potencia intuitiva al servicio de un modo de pensamiento integral, que movilice todos los recursos del hombre al servicio de la verdad, en una equilibrada aceptación de cuanto pueda develar el misterio del ser»⁴¹⁵.

Hemos sido testigos del espíritu de servicio de López Quintás, al que agradecemos haber puesto las bases para el crecimiento seguro de la persona y para la fundamentación sólida del nuevo Humanismo de la unidad y la solidaridad.

⁴¹⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 18.

CAPÍTULO II: EL MÉTODO DE LÓPEZ QUINTÁS: UN MÉTODO PARA EL ENCUENTRO

Nos centramos ahora en el método quintasiano, que en esta tesis hemos denominado método *para el encuentro* enfatizando su fin último: alcanzar el ideal de la unidad. A lo largo de este capítulo presentaremos los elementos que lo configuran. Desde el diálogo con el autor, iremos apuntando también aplicaciones metodológicas a la etapa de la adolescencia.

Iniciamos el capítulo volviendo sobre la mirada profunda, primer requisito, diríamos indispensable, para el encuentro. Veremos también qué mirada necesita el adolescente para que pueda ser conocido en su integridad.

A continuación, y como aportación original, proponemos una síntesis de las categorías esenciales que caracterizan el pensamiento quintasiano, y que, desde nuestra perspectiva, conforman un sistema integrado con un lenguaje propio que merece un apartado específico.

El siguiente paso será adentrarnos extensamente en la naturaleza del encuentro en este autor, atendiendo a sus condiciones, frutos y específicamente a su poder transfigurador que con tanta claridad y madurez ha recogido en su reciente obra *La ética o es transfiguración o no es nada*.

Finalmente justificaremos por qué, desde esta tesis, afirmamos que en esencia existe un solo método quintasiano y que desde él se explicitan diferentes aplicaciones a las realidades humanas como el método lúdico-ambital, el método por vía de descubrimientos, el método para analizar obras literarias o artísticas y en última instancia el aterrizaje a la adolescencia que proponemos como aportación original, valiosa y novedosa de esta investigación.

1. UN REQUISITO PREVIO: LA MIRADA QUINTÁSIANA

«Nuestra primera tarea es aprender a mirar»⁴¹⁶. Tarea ineludible en el proceso de crecimiento del ser humano, y elemento indispensable en el método propuesto por López Quintás. Veremos enseguida que adquiere mayor relevancia, incluso, en la etapa de la adolescencia.

Al entender de López Quintás, la mirada es profunda,

«no cuando *miramos más allá* de las realidades más cercanas, sino cuando *penetramos en sus implicaciones más hondas y valiosas*. Para lograr este tipo de penetración debemos aceptar que existe una *intuición intelectual inmediata e indirecta*»⁴¹⁷.

En una frase sintetiza magistralmente sus descubrimientos filosóficos más relevantes: la profundidad de la realidad, la presencia de lo superobjetivo en lo objetivo, la capacidad del hombre para descubrir esta riqueza y la necesidad de un método adecuado a ella, abogando por una teoría del conocimiento integral y renovada. Y todos ellos, penden de la responsabilidad de ejercitar una mirada profunda. «Nuestra mirada gana, entonces, una capacidad de penetración inédita»⁴¹⁸:

- Nos eleva al nivel de los ámbitos y nos descubre el carácter originario de las experiencias reversibles, que culminarán en el encuentro⁴¹⁹, como ya hemos expuesto anteriormente.
- Nos descubre que nos desarrollamos «porque nos ambitalizamos –al ambitalizar otras realidades- y nos transfiguramos al cambiar nuestra forma de tratar las realidades ambitalizadas»⁴²⁰.

⁴¹⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 36.

⁴¹⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 357.

⁴¹⁸ *Ibid.*, 358.

⁴¹⁹ Cf. *Ibid.*, 359.

⁴²⁰ *Ibid.*

- Mirar profundamente no solo significa tener una visión potente, sino además «transfigurar la forma de comportarnos, con lo cual se perfecciona toda la persona, incluida la sensibilidad»⁴²¹.
- Es una mirada analéctica⁴²². Es decir, atiende a la vez a varios niveles de realidad que están presentes en el campo de juego de los ámbitos, y es capaz de integrarlos de forma armónica y jerárquica. Es realista, participativa y comprometida.
- Es una mirada dialógica, «una *mirada relacional-ambital*, que es la que nos permite captar el sentido de las transfiguraciones que deciden nuestro desarrollo como personas»⁴²³.

En síntesis, estamos ante el reto de desplegar nuestra genuina capacidad de mirar la realidad: profunda, ampliada y de largo alcance⁴²⁴, penetrando en la riqueza ontológica de la realidad sin encallar en reduccionismos o en el cortoplacismo.

Se entiende a la luz de estas reflexiones la urgencia e importancia de ejercitar la mirada hacia cualquier persona, más aún en la adolescencia que, como mostraremos, es la etapa en la que el ser humano comienza a mirar por sí mismo.

1.1. La mirada que necesita el adolescente

Antes de preguntarnos por las características de la adolescencia, -tarea del siguiente capítulo-, debemos apuntar qué mirada debemos poner en juego si queremos descubrir al adolescente. Debemos ejercitar nuestra capacidad de captar e integrar la doble vertiente de su realidad: la objetiva que aparece, la ambital que estamos llamados a descubrir.

⁴²¹ *Ibid.*

⁴²² Cf. *Ibid.*, 360.

⁴²³ *Ibid.*, 363-364.

⁴²⁴ Nos recuerda a las tres cualidades básicas que López Quintás enfatiza para la inteligencia: «largo alcance, amplitud y penetración». A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, XVII.

Ya sabemos, que en esencia, el acto de mirar interpela y afecta a toda la persona.

«Ver es algo distinto a lo que hace el espejo, que refleja indiferentemente lo que se le ponga delante. En cambio ver es algo que surge a partir de la vida y afecta a la vida misma. Ver significa internalizar las cosas, caer bajo la influencia de ellas; es ser captados por ellas [...] Ver es una actividad al servicio de la voluntad de vivir [...] Para que el ojo se abra y comience a ver, los pensamientos tienen que volverse hacia la justicia, y el corazón tiene que desasirse»⁴²⁵.

Necesitamos una mirada purificada de prejuicios, ampliada, abierta a la realidad adolescente y a su influencia, poniendo en juego armónicamente el entendimiento, el afecto y la voluntad.

Cada uno decide cómo mirar la realidad y, en consecuencia, cómo vivir la relación con ella. Ejercitar esta mirada profunda es una decisión personal, al servicio de la propia vida. Es imprescindible preguntarnos en primera persona cómo es *nuestra* mirada sobre los adolescentes. Condición para conocerles, y sobre todo, para entablar una relación verdadera con ellos.

La mirada recurrente sobre la adolescencia no suele ser esperanzadora. Todos hemos sido testigos en diferentes ocasiones de reiterados intentos por tranquilizar a unos padres o formadores desconcertados ante los cambios que ven en los adolescentes. No es cuestión de *tu* hijo o de *tu* alumno, les ha pasado y pasará a todos, como si fuera un mal generalizado en los adolescentes.

Basta rastrear en los últimos años publicaciones, series de adolescentes, reseñas en blogs, etc., para apreciar una perspectiva social que, si no negativa, muestra desconfianza y recelo ante el *monstruo* que despierta, ofreciendo a sus formadores herramientas eficaces para sobrevivir⁴²⁶. En las relaciones cotidianas

⁴²⁵ R. GUARDINI, *El Señor. Meditaciones sobre la persona y la vida de Jesucristo*, traducido por Sergio D. Acosta, Buenos Aires, Ed. Lumen, 2000, 200-201.

⁴²⁶ M. A. COLLINS, *Cuando el monstruo despierta: confesiones de padres de adolescentes*, Miguel Hidalgo, Mexico, Grijalbo, 2003; M. CARR-GREGG, *Cómo sobrevivir a la adolescencia de sus hijos el manual imprescindible para todos los padres*, Barcelona, Medici, 2008; R. C. KOLODNY, *Cómo sobrevivir la adolescencia de su*

no es difícil escuchar consejos como «prepárate», «que no puedan contigo», «te queda mucho por sufrir aún»...

Quizás ayuda saber que esta etapa es normal y necesaria, que ha existido siempre y va a existir, con una complejidad propia que llama nuestra atención y requiere nuestro esfuerzo. Pero en esta tesis creemos que no es adecuada una mirada que se limita a «soportar» a la adolescencia. Dice López Quintás que

«la *inquietud* del adolescente presenta el valor positivo de búsqueda incesante de posibilidades fecundas de acción [...] Resalta en ellas su condición positiva frente al carácter más bien pesimista de ciertas descripciones –demasiado frecuentes– en las que se esboza un perfil de la adolescencia como edad “crítica”, “conflictiva”, “problemática”, “rebelde”, “independiente”, “evasiva”... Estos aspectos más bien negativos no son los decisivos para una psicología evolutiva atenta a descubrir los puntos nucleares de los que arranca el dinamismo de la personalidad»⁴²⁷.

Necesitamos una mirada ampliada con capacidad de integrar aspectos ciertamente contrastantes a la luz de la tarea encomendada a la adolescencia. Una mirada positiva.

1.2. Una mirada positiva, no positivista

¿Es suficiente con que sea positiva? No lo es; explicamos esta respuesta exponiendo, a nuestro juicio, un ejemplo de mirada positiva no adecuada.

En el desarrollo de nuestra investigación, hemos consultado a especialistas en la adolescencia de reconocido prestigio nacional e internacional. Nos llamaron la atención los estudios y publicaciones de John Coleman por su aproximación entusiasta a esta etapa. De hecho, denuncia la poca atención y cuidado que desde el campo de la psicología se presta a la adolescencia:

adolescente, Buenos Aires, Javier Vergara, 1989; F. AUTONELL – E. BRAJNOVIC, *Sobrevivir a la adolescencia. Entrevista al Prof. Aquilino Polaino*, Pamplona, Servicio de Medios Audiovisuales de la Clínica Universitaria, Universidad de Navarra, 1999.

⁴²⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis*, 30. La cursiva y

«In conclusion, in my view it is difficult to understand why so few psychologists study adolescence. After all, very many of life's challenges occur during these years. From child to adult, the adolescent period represents one of the greatest psychological transitions we experience. Raising untold theoretical questions, it is a stage that offers ideal opportunities for original research. What makes it all worthwhile, however, is that working with adolescents is so very enjoyable»⁴²⁸.

John C. Coleman es profesor de Psicología en Oxford y ha dedicado prácticamente toda su vida académica y profesional al estudio de la adolescencia. Durante más de 11 años fue director del *Trust for the Study of Adolescence* en Brighton, Inglaterra. Su amplia bibliografía se centra y ha centrado en esta etapa. Su Fundación, *Young people in focus*, constituye una de las instituciones de referencia en el campo de la formación de adolescentes, tanto en el ámbito familiar como educativo. Coleman cuenta con gran reconocimiento e influencia en el mundo anglosajón, y aunque aún poco conocido en España, sus libros y materiales didácticos están siendo divulgados cada vez más en nuestro entorno formativo.

Para Coleman, la adolescencia es una etapa de transición en la que hacer frente a tres retos: la independencia familiar, la entrada al mercado laboral y el traslado permanente fuera del domicilio paterno. El autor confía en la capacidad del adolescente para superar con éxito estos momentos de cambio. Es más, su mirada es eminentemente positiva. Pero está apoyada solo en los estudios científicos que su Instituto u otras instituciones de prestigio han llevado a cabo. En su libro más reconocido⁴²⁹ se presentan diferentes investigaciones en las que se apoya para afirmar, por ejemplo, lo siguiente:

- Respecto a la sexualidad⁴³⁰, se están dando cambios muy profundos en el comportamiento sexual de los jóvenes desde la década de los 60, con un

⁴²⁸ J. C. COLEMAN, «Why I study adolescence», *John Coleman*, en <http://www.jcoleman.co.uk/why.html> (Accedido: 17 octubre 2015).

⁴²⁹ J. C. COLEMAN – L. B. HENDRY, *Psicología de la adolescencia*, traducido por Ángel Gallardo, Madrid, Ediciones Morata, 2003.

⁴³⁰ Cf. *Ibid.*, 106-127.

aumento de la actividad sexual en la adolescencia temprana –entre los 11 y 13 años-, subrayando la importancia crucial de la aceptación de estas nuevas necesidades para el ámbito educativo, así como la comprensión de las manifestaciones homosexuales en los jóvenes. Por tanto, para Coleman tanto las relaciones sexuales y homosexuales en adolescentes son necesarias y adecuadas, porque así lo demuestran los datos arrojados por sus estudios empíricos.

- Respecto a familia⁴³¹, Coleman afirma que una relación continuada con los padres es *útil* para el paso a la edad adulta, y que en general los jóvenes no se desvinculan de su familia durante esta etapa. También trata de desmontar el tópico, según el autor, de la conflictividad entre padres y adolescentes, pues no hay datos empíricos para fundamentar un conflicto sustancial. Es decir, como no hay evidencia científica sobre la tensión entre padres e hijos, no se contempla como cierta esta realidad, y no se ofrecerán tampoco medios para iluminarla y mejorarla. Los padres de familia son, en este contexto, eficientes y útiles, no imprescindibles como ámbito natural de crecimiento humano.
- Respecto al desarrollo físico⁴³², a mayor información sobre los cambios de esta etapa, tanto a los propios adolescentes como a sus familias, mayor capacidad de adaptación a las transiciones que les toca experimentar. Cuanto antes los conozcan, antes podrán vivirlos con plena conciencia –también los cambios en el ámbito de la sexualidad-.

Como se aprecia, la perspectiva de Coleman es de exclusiva observación empírica, sin atisbo de fundamento. Expone un sinfín de datos psicológicos y sociológicos, todos ellos contrastados por algún estudio científico, para *demostrar qué es y cómo se desarrolla el adolescente*. Ahora bien, si desconectamos esos fenómenos de su fundamento casi pierden su sentido y se convierten en arbitrarios,

⁴³¹ Cf. *Ibid.*, 81-90.

⁴³² Cf. *Ibid.*, 31-34.

pudiendo ser interpretados, como sucede en los ejemplos expuestos, de manera superficial, errónea o interesada.

Coleman adopta no solo una mirada positiva, sino positivista. Se mueve en el nivel 1. Esta mirada es, en definitiva, reduccionista, atendiendo solo a lo que puede ser medido, demostrado, controlado. Las implicaciones de este error, siguiendo a López Quintás, son «escalofrantes», pues se rebaja el rango del adolescente a un mero objeto, y

«nos impide comprender de forma precisa los distintos modos que tiene el hombre de unirse a las realidades con las que ha de *relacionarse*. Esta falta de comprensión es muy grave porque el hombre se define como un “ser de encuentro”, ser que vive como persona y se desarrolla y perfecciona creando relaciones de encuentro, que son modos relevantes de unidad»⁴³³.

Un adolescente-objeto nunca podrá ser así interiorizado, será para nosotros un ser externo, extraño, distante. No vale cualquier mirada positiva, necesitamos una mirada realista y verdadera.

1.3. Una mirada realista, cordial y creativa

Necesitamos una mirada que los vea tal y como son, con sus limitaciones y sus posibilidades; una mirada analéctica, capaz de integrar los planos fisiológicos, psicológicos, existenciales y antropológicos del adolescente; una mirada eficiente, que se pregunta por el sentido y la bondad de la adolescencia. Esta mirada permitirá comprender al adolescente en su verdad más profunda, y allanará el camino para un encuentro con él.

No se trata, por tanto, de *objetivizar* al adolescente, sino de descubrirle desde el respeto a su realidad más honda. El adolescente no es un problema, es un misterio -Marcel-. Buscamos respuestas que iluminen su conocimiento, no soluciones que permitan controlarlo. Llegar a conocerle implicará a toda la persona -a *nuestra* persona-, a su inteligencia, a su afecto y a su voluntad,

⁴³³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 94.

tomando la distancia de perspectiva adecuada para ello. Asumiendo desde ahora que, por amplio y profundo que sea el estudio sobre la adolescencia, cada adolescente tiene un valor infinitamente mayor que lo que podamos llegar a expresar.

En definitiva, hablamos de una mirada *cordial*⁴³⁴, desde el corazón al corazón del adolescente, y *creativa*, propia del nivel 2. Una mirada que transfigurará su realidad y nuestra actitud, y por ende, nuestra relación.

2. UN LENGUAJE PROPIO: CATEGORÍAS FUNDAMENTALES EN EL PENSAMIENTO DE LÓPEZ QUINTÁS

A lo largo del desarrollo de esta tesis, hemos constatado cómo López Quintás ha ido configurando una «*teoría propia de acceso de ser humano a lo real*»⁴³⁵. Él mismo es consciente de estar ofreciendo un método nuevo, único en el panorama formativo, ajustado a la realidad descubierta y ampliada. Para ello, ha elaborado también una terminología metodológica propia: *transfiguración*, *ámbitos*, *experiencias reversibles*, *libertad creativa*, *niveles*, *éxtasis*, *vértigo*... Estos nuevos términos han ido apareciendo como amalgama de todas sus obras. Conforman una estructura constelacional, con una vinculación interna ordenada y precisa. Ciertamente que no son términos *ex novo*, pero así formulados no vienen recogidos, al menos explícitamente, en otros autores⁴³⁶. López Quintás los ha llenado de sentido relacional.

En este apartado, se busca recoger conceptual y sintéticamente cada uno de ellos. Sabemos la importancia que el autor otorga al lenguaje, cuya función primaria es adensar ámbitos, expresar con verdad la riqueza de la realidad.

⁴³⁴ Corazón como síntesis de la persona y «centro de gravedad de la persona humana» D. von HILDEBRAND, *El corazón: un análisis de la afectividad humana y divina*, traducido por Juan Manuel Burgos, Madrid, Palabra, 1997, 59.

⁴³⁵ J. L. CAÑAS FERNÁNDEZ, «La hermenéutica personalista de Alfonso López Quintás», 248.

⁴³⁶ J. J. MUÑOZ GARCÍA, «Superación del objetivismo mediante experiencias creativas en la filosofía de López Quintás», 146.

Dedicamos un apartado al lenguaje propio de López Quintás. Buscamos integrar tanto significados como sentidos en estas luminosas palabras. Además, es una preocupación actual de López Quintás llegar a expresar de forma clara, verdadera y ágil la profundidad que encierran estos conceptos.

Ahora bien, no podemos olvidar en ningún momento que se trata de un *anillo de conceptos*, como diría Heidegger. El sentido pleno de cada palabra se adquiere en relación con el todo. De hecho, en la exposición irán apareciendo intervenciones. Es sin duda un buen ejercicio del pensamiento relacional o en suspensión del que hemos estado hablando con reiteración en capítulos anteriores. En la misma línea, Romano Guardini insistía en la necesidad de dejar libre a los conceptos para que se relacionen entre sí, se enriquezcan mutuamente y ganen la debida madurez⁴³⁷.

Dice López Quintás que cada uno de estos términos está implicado en los otros de tal modo «que resulta difícil discernir por cuál de ellos hemos de empezar la descripción»⁴³⁸. Nos inclinamos a seguir el orden de los doce descubrimientos, aunque con una presentación previa de los conceptos de *crecimiento*, *mirada*, *descubrimiento* y *transfiguración*, que iluminarán al resto. Finalmente completaremos este lenguaje propio con los conceptos de juego y la distinción de los niveles de realidad.

- a. Crecimiento⁴³⁹: es la acción de crecer, es decir, la acción de aumentar de tamaño o de importancia, la acción de desarrollarse. Hace referencia a un crecimiento integral de la persona. Lo importante en el lenguaje quintasiano, es enfatizar en que para el hombre *crecer es ley de vida*, es un deber a cumplir con responsabilidad. No crecemos de forma instintiva, como las plantas o los

⁴³⁷ Cf. R. GUARDINI, *Vom lebendigen Gott*, St. Benno, Leipzig 1955, 7-9, citado en A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 210.

⁴³⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 9.

⁴³⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, XX; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 6-7.

animales, y no podemos optar entre crecer o no crecer, iría contra una ley básica de nuestro ser.

Surge una pregunta clave: ¿*Cómo* debemos crecer? Asumiendo las posibilidades que nos vienen dadas por nuestro entorno, e integrando nuestro desarrollo fisiológico, psíquico y espiritual. En definitiva, jugando y experimentando el encuentro.

El crecimiento es siempre ascendente y conforme a nuestra propia naturaleza, que debemos conocer con todo rigor. La ética nos muestra el camino del buen crecer.

- b. Mirada profunda⁴⁴⁰: mirada que penetra en las implicaciones más hondas y valiosas de la realidad porque participa en ella. Es de largo alcance, comprehensiva y penetrante. Por tanto, huye de la superficialidad y de la unilateralidad.

La mirada profunda acompaña a una intuición intelectual inmediata-indirecta, capaz de captar lo superobjetivo o ambital en lo objetivo. Es lo que llamamos intuición analéctica.

Mirar profundamente implica transfigurar la realidad y la forma de comportarnos. Es condición necesaria para descubrir. Perfecciona toda nuestra persona, incluida nuestra sensibilidad.

- c. Descubrimiento⁴⁴¹: hallazgo de algo desconocido u oculto hasta el momento. En López Quintás hay dos matices importantes a resaltar: el descubrimiento es

⁴⁴⁰ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 15; *Ética del docente*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2003, 357-364.

⁴⁴¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 25; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, XVII; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 167.

por cuenta propia, personal e intransferible, y es en profundidad, comprendiendo por dentro la experiencia o idea descubierta.

Descubrir convierte en protagonista al sujeto que está descubriendo. Suscita asombro y admiración ante las realidades y acontecimientos descubiertos.

- d. Transfiguración⁴⁴²: transformación de algo mejorándolo y elevándolo a un estado de mayor relieve.

Al transfigurar una realidad, se conserva su significación básica y se le otorga un sentido más relevante.

La transfiguración es analéctica, integradora de niveles diversos y complementarios. Es siempre relacional: se transfigura la realidad -de objeto a ámbito- y como consecuencia obligada, la conducta del sujeto -de libertad de maniobra a creativa-. En el fondo, es adecuar nuestra vida a la hondura de lo real.

Toda transfiguración va vinculada con una liberación y una forma superior de unidad, que irradia energía para seguir el proceso de crecimiento.

Transfiguramos una realidad en cuanto la ambitalizamos. Transfiguración, ambitalización y creatividad van siempre unidas.

- e. Ámbito ⁴⁴³ : Son realidades abiertas que tienen capacidad de ofrecer posibilidades y recibir otras, de interactuar o entablar relación con ellas. Esta trama de interrelaciones constituyen un gran campo de juego.

⁴⁴² Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXIII-XXIV; 7-11.

⁴⁴³ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 125-132; *Estética de la creatividad*, 22; *El conocimiento de los valores. Introducción metodológica*, Estella, Navarra, Verbo Divino, 1992, 22-25; *Inteligencia creativa*, 36-39; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez*

Son reales, bien identificables, pero no delimitadas al modo de los objetos. Integran las dos vertientes de la realidad: la objetiva en cuanto pueda ser delimitado, tocado, situado, y la superobjetiva, en cuanto ofrece posibilidades lúdicas. Los ámbitos no se imponen como los objetos, solo se revelan al que entra en relación activa con ellos.

Por su carácter de abierto y definido a la vez, poseen la capacidad de entrelazarse entre sí, enriqueciéndose y acrecentando su ambitalidad. Es la realidad dinámica e interactiva propia del nivel 2. Elemento fundamental de la vida humana.

Pueden ser:

- Ámbitos singulares: 1) las personas que destacan por su gran poder de iniciativa; 2) realidades que no son objetos ni personas, pero que ofrecen posibilidades. Por ejemplo, un piano.
- Ámbitos complejos: formados por el encuentro de dos o más ámbitos entre sí. Por ejemplo, la familia.

f. Ambitalizar⁴⁴⁴ un objeto consiste en transfigurarle en ámbito. Ambitalizar un ámbito significa darle nuevas posibilidades que le permitan abrirse a nuevas dimensiones. Este proceso se realiza en las experiencias de encuentro o de éxtasis.

El hombre es ambital, ambitalizador y ambitalizable: una persona es una realidad abierta que ambitaliza y se ambitaliza cuando recibe activamente las posibilidades de otros ámbitos y les otorga las propias.

personal, 36-37; *El secreto de una vida lograda*, 47-48; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 11; 97-105.

⁴⁴⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 73-107.

Las ambitalizaciones son siempre experiencias reversibles: uno ambitaliza y a la vez es ambitalizado, da vida y la recibe, se abre al entorno y entra en un campo de interacción.

La ambitalización va unida a la transfiguración y a la creatividad.

- g. Experiencias reversibles⁴⁴⁵: son experiencias bidireccionales en las que dos o más realidades ambitales se entreveran, se influyen y complementan. Para ello, es necesario que medie la participación y colaboración de los ámbitos implicados.

Las experiencias reversibles fundan modos relevantes de unidad e integración –no de fusión–, en los que cada realidad mantiene su propia identidad. Es preciso respetar el modo de ser de cada una.

- h. Encuentro⁴⁴⁶: es el modo privilegiado de unión que establecemos con las realidades personales, que son abiertas, dotadas de un singular poder de iniciativa.

El encuentro es una experiencia reversible entre ámbitos y se puede dar entre una persona y una institución, un poema, una obra literaria o artística, la naturaleza... Pero el valor supremo lo ostenta el encuentro cuando es realizado por dos seres personales, pues gozan de un poder de iniciativa privilegiado en el universo. No es resultado automático de la vecindad entre dos o más seres, es fruto de una decisión esforzada y exige una serie de condiciones en los seres que lo viven.

⁴⁴⁵ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 105-114; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 39-41.

⁴⁴⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 135-145; *Inteligencia creativa*, 153-176; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 42-54; *El secreto de una vida lograda*, 97-107; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 109-111.

Conlleva un dinamismo creador en el que las realidades potencian su ser sin renunciar a su condición irreductible.

Es una manera de entrar en juego con la realidad, con los demás, y nos ofrece posibilidades para dar lugar a algo nuevo dotado de valor. Es eminentemente creativo y generador de luz.

- i. Valor⁴⁴⁷: algo valioso en sí mismo. Los valores remiten a la bondad, la verdad, la justicia, la belleza y la unidad. Se manifiestan como algo que debe ser asumido y convertido en impulso del propio obrar.

Son reales, con un modo de realidad ambigua, no delimitable totalmente. Son relacionales, se descubren y experimentan en el encuentro, a partir de la participación y del compromiso personal con ellos. No dependen del arbitrio del hombre, son descubiertos por él pero no es su dueño. Por tanto, son relacionales pero no relativos, el ser humano no decide lo que es valioso.

Los valores obligan porque atraen poderosamente, no se imponen sino que son imponentes, y por ello, promocionantes. *Ob-ligar* significa entonces vincular a una persona en virtud de los valores que se le ofrecen.

Es decisivo iluminar que los valores no son creados por el hombre, pero sin su colaboración no se instauran, no toman cuerpo expresivo. La instauración y comprensión de los valores no es un acontecimiento automático, exige la colaboración del ser humano.

La teoría de los valores debe ser realista pero no objetivista; personalista, pero no subjetivista; relacional, no relativista; comprometida, no sentimentalista; experiencial, no empirista ni experimentalista; flexible, no invertebrada; lúdica, no arbitraria; ascensional, no evasiva.

⁴⁴⁷ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El conocimiento de los valores*, 128-135; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 105-109; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 799-803.

- j. El ideal de la unidad⁴⁴⁸ es el valor supremo de la vida del hombre, la idea motriz que la impulsa y le da sentido. Responde a la naturaleza del hombre, que es ser-de-encuentro. Se convierte en una vocación a realizar.

El ideal de unidad corona y jerarquiza el resto de los valores, ordenándolos conforme a su capacidad de crear modos de unidad.

Del ideal depende toda la existencia del ser humano, si se descubre el verdadero ideal y se orienta la vida hacia él, se experimentarán en cascada las transfiguraciones que permiten la plenitud.

- k. Creatividad ⁴⁴⁹: Actuar de forma creativa significa asumir activamente posibilidades que nos ofrece el entorno para dar lugar a algo nuevo que encierra un valor.

Esa asunción de posibilidades se da en el encuentro. La creatividad es siempre dual, dialógica, a solas no se puede ser creativo. Implica una apertura del sujeto creador a realidades que son distintas de él, y en principio distantes, externas y extrañas, pero pueden llegar a ser íntimas. Lo nuevo debe encerrar un valor.

Nuestra vida cotidiana es fuente de creatividad. Podemos ser creativos en todo momento. Descubrir esta posibilidad de ser creativos abre un horizonte insospechado de realización personal. Entendida en todo su alcance, la creatividad es palabra clave en la formación y en una nueva cultura.

- l. Libertad creativa⁴⁵⁰: es libertad para elegir las posibilidades que se ajustan a las exigencias de nuestro desarrollo personal. Es decir, optar por aquello que

⁴⁴⁸ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 156-159; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 62-63; *El secreto de una vida lograda*, 145-148; *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXII.

⁴⁴⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 34, 94; *Inteligencia creativa*, XXI-XXIII; *El secreto de una vida lograda*, 156.

más contribuya a realizar el verdadero ideal de la vida, aunque implique renunciar a la libertad de hacer lo agradable inmediato. Ser libre para López Quintás es tener la capacidad de ser fiel a las exigencias del propio ser.

Es libertad interior, porque permite interiorizar este deber y hacer al hombre responsable de su vida. El autor desarrolla ampliamente el tema de la libertad, diferenciando cuatro grados de libertad creativa⁴⁵¹: de grado 1, se ve el ideal como un deber impuesto, que acojo y asumo como tal; de grado 2, se escucha el deber como una voz interior, se *ob-liga* a responder el mismo sujeto; de grado 3, se realiza entusiasmado el deber; y de grado 4, se opta incondicionalmente por los valores. Esta última supone una soberanía de espíritu tal que resulta difícil sin ascender al nivel 4.

En el nivel 1, la libertad de maniobra presenta un valor: permite ejercitar nuestras potencias, asumiendo las posibilidades que son dadas. Orientar la libertad de maniobra a la realización de encuentros es la tarea propia de la libertad creativa. Supone voluntad de colaboración, renunciar a la voluntad de dominio. Esta renuncia potencia nuestro crecimiento.

La libertad interior o creativa supone una verdadera conquista, respondiendo positivamente a la llamada de los grandes valores: se afirma en una atmósfera de autonomía y disciplina, se alcanza a través de las transfiguraciones de la vida.

⁴⁵⁰ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 185-193; *Inteligencia creativa*, 183-188; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 63-64; *El secreto de una vida lograda*, 155-58; *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, 52-56.

⁴⁵¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, 52-55.

- m. El lenguaje auténtico⁴⁵²: es el que no solo sirve de medio *de* comunicación sino de medio *en el cual* se establecen formas de encuentro. Es vehículo de las tramas de relaciones en las que vive el hombre.

El lenguaje se constituye en un campo de luz en el que se iluminan las cosas y los fenómenos al ser nombrados por la palabra. Las palabras auténticas dan concreción y densidad a los ámbitos.

Por su condición ambital-relacional, el lenguaje está destinado originariamente a crear vínculos entre los hombres e instaurar así auténtica vida espiritual, vida en comunidad y mutua potenciación.

Especialmente significativa es la relación entre lenguaje y silencio, ambos se implican y potencian mutuamente. El lenguaje es vehículo de creatividad solo si es acogedor, y el ámbito humano del acogimiento es el silencio.

- n. Éxtasis⁴⁵³: es el camino de encuentros del hombre con la realidad, camino para alcanzar el ideal de la unidad. Las actitudes propias son la generosidad y el respeto. Es un camino ascendente, lleva al hombre a salir de sí, *sin perderse*, elevándolo de un plano inferior de realización personal a uno superior.
- o. Vértigo⁴⁵⁴: es el camino de desencuentros y desvinculación del hombre con la realidad. El punto de arranque es una actitud de egoísmo, reduciendo la realidad a meros objetos de los que disponer. Es alienante por entregar al hombre a una realidad distinta, y distante, extraña y externa. Deja al hombre

⁴⁵² Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 151-156; *Estética de la creatividad*, 322-363; *Inteligencia creativa*, 203-213; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 69-71; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 153-163.

⁴⁵³ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 355-362; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 74-76; *El secreto de una vida lograda*, 175-178; *Vértigo y éxtasis. Bases para una vida creativa*, Madrid, Asociación para el Progreso de las Ciencias Humanas, 1987.

⁴⁵⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 331-353; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 72-74; *Inteligencia creativa*, 331-352; *Vértigo y éxtasis. Bases para una vida creativa*.

fuera de sí, disperso, falta de la unidad que le otorga su vinculación creadora a lo valioso.

- p. Juego⁴⁵⁵: es una actividad humana que crea un ámbito de posibilidades de acción e interacción, bajo unas determinadas normas, con el fin de alcanzar el gozo que esta actividad proporciona.

Tiene una estructura constelacional en la cual cada elemento se vincula a los demás en un proceso de potenciación mutua, y se ordenan en función de su finalidad interna. Es envolvente en cuanto que es apelante, invita a participar de modo activo-receptivo en el campo de acciones posibles que él mismo abre. Es dominador por su fin y normas internas, y promocionante de la libertad humana porque permite crear continuamente nuevas opciones de juego. Por ello, todo juego es creador de campos de iluminación.

En sí mismo es transfigurador: eleva y transforma los objetos en ámbitos, la actitud de dominio en generosidad y desinterés, el esquema acción-reacción por el de apelación-respuesta, la libertad de maniobra en libertad creativa. Es un factor primordial de personalización.

Jugar es una actividad dialógica y una forma de encuentro. El hombre está llamado a actuar siempre con una actitud lúdica, abierto a dar y recibir posibilidades del entorno, dándoles sentido. El hombre es plenamente hombre cuando juega.

- q. Niveles⁴⁵⁶ de realidad: hace referencia a la profundidad y a la riqueza de lo real. Constituyen un mapa de la vida personal, que nos permite fijar con rapidez la situación en la que nos hallamos.

⁴⁵⁵ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 40-117.

⁴⁵⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 93-123; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 485-498.

- Niveles positivos: Es importante resaltar la integración mutua y jerarquizada de los niveles positivos y que cada nivel adquiere pleno sentido en el siguiente.
 - Nivel 1: a este nivel pertenecen las realidades que son meros objetos o cosas. No se puede establecer una relación con ellos, y la actitud frente a ellos es de dominio.
 - Nivel 2: es el nivel de los ámbitos, y la actitud es la del respeto y la colaboración. La persona humana es el ámbito de mayor rango, por su capacidad de abrirse a los demás y ofrecer las más altas posibilidades.
 - Nivel 3: es el ámbito de los valores. Para adoptar de manera estable la actitud de respeto y colaboración propia del nivel 2, necesitamos estar vinculados a los valores de la bondad, la verdad, la justicia, la belleza, la unidad.
 - Nivel 4: para lograr que la vinculación radical a los valores sea incondicional, se precisa de un Ser que no cambie y que encarne a la perfección tales valores. Al sentirnos religados a Quien es la bondad, la verdad, la justicia, la belleza y la unidad por excelencia, situamos nuestra vida en el nivel 4.
- Niveles negativos: Los niveles negativos manifiestan formas cada vez más agresivas de dominio, y están inspiradas por el ideal egoísta de poseer y controlar.
 - Cuando el hombre se enquistaba en la actitud de dominio, comienza el proceso de vértigo hasta el nivel -1, el del ultraje: no sólo se usa a la persona, sino que se lo manifiesta abiertamente.
 - El nivel -2, se llega a insultos o incluso malos tratos, psíquicos y físicos.
 - En el nivel -3, se realiza el acto supremo de posesión que es matar a una persona.
 - En el nivel -4, se lleva el afán dominador al extremo de ultrajar la memoria de los seres a quienes se ha quitado la vida.

Recogemos aquí un desarrollo sintético del método por vía de descubrimientos que el autor presenta en *La ética o es transfiguración o no es nada*. Leámoslo teniendo presentes los significados y sentidos expuestos, *dejando libre* a cada una de las palabras para que se relacionen entre sí y ganen la debida densidad:

«En síntesis, comenzamos a realizar diversas transfiguraciones al vivir la experiencia de nuestro desarrollo personal. Esas transfiguraciones nos descubren el carácter de ámbitos –o realidad abierta- de las realidades transfiguradas. Al tratar las realidades abiertas con la actitud debida –merced a la transfiguración de nuestra actitud ante la realidad-, llevamos a cabo *experiencias reversibles*, que nos permiten vivir el acontecimiento del *encuentro* (nivel 2), experimentar sus frutos y descubrir, así, el *ideal de la unidad*, con el consiguiente ascenso a la excelencia humana que implica el nivel 3. Optar por el ideal de la unidad –y sus valores concomitantes: bondad, verdad, justicia, belleza-, conseguimos un modo de libertad creativa –o libertad interior-, plenitud de sentido, capacidad creativa, sensibilidad para la realidades relacionales, buen tino en el uso y valoración del lenguaje y el silencio, equilibrio en el desarrollo de la afectividad.

Conviene mucho advertir que descubrimos los *niveles de realidad* y de *conducta* con solo analizar atentamente lo que sucede en nuestro proceso de desarrollo. Una vez descubiertos los cuatro niveles positivos y los cuatro negativos, nuestra experiencia diaria nos permite captar la *lógica* de cada uno de ellos.

[...] Al final del libro, nos hallamos bien dispuestos para poner las bases de una experiencia ética llena de sentido y de creatividad. Se trata de una ética de la transfiguración, y por tanto, de la *admiración* y el *asombro*»⁴⁵⁷.

Gracias a este lenguaje y a este método, López Quintás tiene la seguridad de estar abriendo paso a una ética encarnada y ascendente, hacia la plenitud de nuestra vida. Importante destacar que la vida ética es presentada como un camino experiencial de lo valioso, que despierta interés, asombro, admiración. Esto será decisivo para concebir una formación, y un desarrollo integral, a la medida del adolescente.

3. SENTIDO Y ALCANCE DEL ENCUENTRO

Sabemos que seguir el pensamiento de López Quintás es estar inmerso en la corriente personalista dialógica del siglo XX, con pensadores de la talla de Ebner,

⁴⁵⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XL.

Guardini, Mounier, Marcel, Buber, Heidegger, Zubiri. Desde esta mirada personalista, se enfatiza la naturaleza del hombre como ser-de-encuentro. La relación es elemento constitutivo del ser humano. No solo el hombre crece y se desarrolla a través de experiencias de encuentro, sino que él mismo, por naturaleza, es ser *de y para* el encuentro. Su origen es fruto de un encuentro, su esencia y fin también. Por eso, el encuentro se convierte en categoría determinante para iluminar la comprensión profunda del ser humano.

«Esta concepción relacional-ambiental se diferencia notablemente de la que considera al hombre como *una realidad en sí dotada de conciencia*, y relacionada en un *segundo momento* con otros seres a los que *ob-jetiva*, es decir, los mantiene siempre *fuera de sí*. [...] El modo relacional de concebir fundamentalmente al hombre inaugura un estilo nuevo que desborda de raíz el esquema “sujeto-objeto”»⁴⁵⁸.

Se busca superar, por tanto, el objetivismo, y con él, los reduccionismos y escisiones que implicaba. Las realidades personales adquieren ahora una importancia inédita: la relación viviente que media entre el yo y el tú en el fenómeno del encuentro confiere al ser hombre su plena dimensión⁴⁵⁹.

El encuentro es elemento constitutivo, a su vez, de la relación propiamente humana, implica entreverar el propio ámbito de vida con realidades que pueden ofrecer y recibir posibilidades, creando campos de intimidad. En nuestro autor, el encuentro además tiene un marcado carácter existencial. Es «una *vivencia*, algo que se vive a un nivel entitativo en que no rigen las categorías espacio-temporales meramente empíricas»⁴⁶⁰. Una experiencia reversible que «lejos de ser inconsciente, es algo superconsciente»⁴⁶¹. Se descubre en la propia experiencia de vida e implica a toda la persona, pues para ser descubierta necesita de su intuición analéctica, potenciando su racionalidad con el amor y el sentimiento.

⁴⁵⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 189, nota 3.

⁴⁵⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 42.

⁴⁶⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 361.

⁴⁶¹ *Ibid.*, 359.

Este punto es de suma importancia, pues se evidencia la intención de López Quintás: no teorizar de forma abstracta sobre el encuentro, sino *tematizarlo*⁴⁶² desde lo más vital del ser humano. Lo importante no reside en su teoría del encuentro sino en la integración entre esa teoría y la vida concreta de cada uno. De ahí su insistencia e invitación a *recorrer* sus libros, no solo a leerlos, que los lectores hagan por sí mismos las experiencias que se proponen. Adquieren una relevancia significativa las experiencias estéticas, que llenan sus obras, por ser especialmente luminosas para el hombre y por su afinidad a la experiencia ética, metafísica, y religiosa. La convicción que le sostiene, descubierta también por él, es que el hombre está hecho desde y para el encuentro.

3.1. El hombre, ser-de-encuentro. Notas antropológicas

«Somos “seres de encuentro”, venimos del encuentro amoroso de nuestros progenitores y estamos *llamados* a fundar toda una serie de encuentros, sobre todo personales. Esta llamada constituye nuestra auténtica *vocación*. Llevarla a cabo es nuestra *misión* en la vida. [...] Descubrimos que crear las formas más elevadas de unidad –es decir, de encuentro– constituye el valor supremo de nuestra vida, es decir, es nuestro **ideal**»⁴⁶³.

No solo la filosofía, también la biología y la física constatan que el hombre nace y se desarrolla por vía de encuentro. En reiteradas obras López Quintás se apoya en el campo de la ciencia para apuntalar esta verdad eminentemente relacional y existencial. Reproducimos, aunque sea algo extensa, una cita que lo sintetiza:

«Para constatar este alto rango de la experiencia filosófica sirve de gran ayuda la idea del hombre como *encuentro* que está elaborando la ciencia biológica y psicológica más actual. (La fundamentación filosófica debe hacerse sin duda teniendo en cuenta los descubrimientos sobre la realidad que hace la ciencia, vista como un modo cualificado de adentramiento en lo real) Como es sabido, la Biología y Psicología actuales están descubriendo con creciente claridad que la vida del hombre se desarrolla en plan de encuentros sucesivos, gradualmente más complejos y ricos. Las distintas formas de relación “hombre-entorno” –en el conocimiento, en el compromiso ético, en la comunión

⁴⁶² Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 95.

⁴⁶³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 195-197.

intersubjetiva, en la actividad artística, en la religación religiosa- están enraizadas en la distensión básica del hombre por vía de encuentro. Nada extraño que el protoámbito humano, el ámbito distrófico o tutelar entre madre e hijo esté cobrando una importancia decisiva en la Biología y Psicología actuales»⁴⁶⁴.

Continúa citando al célebre médico español, Juan Rof Carballo:

«Para la mayoría de los biólogos y otros hombres de ciencia de nuestros días, esta última inquietud (concern) del hombre que es su trascendencia no es cuestión que concierne a la ciencia, sino problema de fe o de la filosofía. Pero empieza a haber muchos otros científicos de primerísimo rango que no piensan así. Por caminos insospechados, tratando de definir al hombre desde el encuentro, hemos encontrado que el desarrollo de la inteligencia, de la emotividad y de la maduración de la persona se hace mediante encuentros [...] Desde las más remotas raíces de la vida viene hacia nosotros esta “pauta del encuentro”»⁴⁶⁵.

La realidad humana se constituye por vía de encuentro⁴⁶⁶. El origen del hombre se da en forma de encuentro, tanto en el aspecto filogenético como ontogenético⁴⁶⁷. Nace a medio gestar, sin estar maduro biológicamente, y abierto a diferentes posibilidades de desarrollo, «a ser troquelado, moldeado, configurado por la realidad circunstante y convertirse en un *ser dialógico*»⁴⁶⁸. La maduración del cerebro no está cerrada, tiene una enorme plasticidad neuronal, y necesita de la relación con los demás para ser viable. En palabras de Rof Carballo,

«el hombre resulta, como todo ser biológico, de la puesta en marcha de un proceso que llamamos *información genética* o herencia. Esta ofrece, como peculiaridad, la de preparar al ser vivo para un último terminado -”urdimbre”- que le permitir asimilar, incorporar, unas estructuras formales del ambiente a las estructuras organizadas por la herencia, le dotan de una máxima capacidad de adaptación dentro de su mundo peculiar»⁴⁶⁹.

⁴⁶⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 90.

⁴⁶⁵ Cf. J. ROF CARBALLO, *El hombre como encuentro*, Madrid, Alfaguara, 1973, 51; citado en A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 91.

⁴⁶⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 186-189.

⁴⁶⁷ En el momento de su nacimiento y en su desarrollo genético embrionario, respectivamente.

⁴⁶⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 187.

⁴⁶⁹ J. ROF CARBALLO, *El hombre como encuentro*, 35.

Lo biológico nos predispone desde un inicio para un primer encuentro trascendente: el encuentro afectivo materno-filial. Al nacer, el recién nacido pierde la relación de inmediatez-fusional biológica con la madre, e inicia un nuevo proceso de vinculación con ella, ahora a cierta distancia. Los lazos familiares crean un ámbito de aprendizaje, que abarca las condiciones que posibilitan la vida humana: relaciones personales, amor, comunicación, historiografía... Se entreteje esa *urdimbre afectiva* sin la cual no sobreviviríamos⁴⁷⁰. Lo primero que conoce un niño es a su madre, que le mira y le reconoce con cariño. Desde ese reconocimiento despertará a la vida consciente y percibirá que ha entrado en el mundo como fruto de un amor, es decir, que ha recibido la existencia gratuitamente. Surge entonces «el sentimiento originario de confianza básica en la realidad»⁴⁷¹.

Para López Quintás, este es el *protoámbito humano*⁴⁷², el que permite configurar su vida instalado en un mundo esencialmente favorable, abierto al encuentro con la realidad.

«El hogar es el centro del que arranca los mil y un caminos que constituyen el entramado dinámico de cada vida humana. El hogar se convierte, así, en el punto desde donde el hombre contempla el universo y todas sus realidades»⁴⁷³.

Es punto de partida y de llegada de la vida temporal del hombre. Recordemos este aspecto sumamente importante cuando tratemos la etapa de la adolescencia, en la que ese vínculo nutricional parecerá quebrado. La tentación de la

⁴⁷⁰ El niño no solo necesita alimento y cuidados fisiológicos para crecer, sino también afectivos. Sin el afecto, el niño muere. López Quintás suele referir el cruel experimento de Federico II Hohenstaufen (1194-1250), emperador del Imperio Romano Germánico y hombre reconocido como un sabio por sus conocimientos en el campo de la ciencia y de la filosofía. Queriendo demostrar que el lenguaje adámico era el hebreo, recluyó en una sala 30 recién nacidos. Se les suministraron los mejores cuidados con una sola condición: nadie debía hablarles ni establecer con ellos ningún tipo de gesto afectivo. El resultado fue desastroso, murieron todos los bebés, ninguno pudo siquiera alcanzar los tres años de edad.

⁴⁷¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 187.

⁴⁷² Cf. *Ibid.*, 219.

⁴⁷³ *Ibid.*, 222.

desvinculación con la familia, y por ende con la realidad, atraerá poderosamente la atención del adolescente.

Desde esta perspectiva del hombre como ser-de-encuentro, se iluminan muchas otras notas propias y esenciales del ser humano que queremos explicitar aquí. No se busca sistematizar una antropología, sino recoger aspectos que ya han sido presentados a lo largo de esta tesis. Son notas que enriquecen y matizan su naturaleza, conectadas desde esta visión relacional dialógica del hombre, y que necesitamos tener presentes para descubrir al adolescente en toda su grandeza:

- a) *Ser-en-el-mundo*: el estado del ser más radical es el existir⁴⁷⁴. La pregunta del hombre no es en primer lugar por el pensar, sino por el vivir: por qué y para qué existo, qué hacer para vivir. Porque la peculiaridad propia del ser humano es que no recibe su existencia del todo hecha, sino que «*debe hacerla en contacto mutuamente fecundante con el entorno*»⁴⁷⁵. Estas preguntas despiertan, por primera vez y con fuerza inusitada, en la etapa de la adolescencia.

Recordemos aquí, con López Quintás, la teoría del *habitar* de Heidegger⁴⁷⁶ en su sentido de crear ámbitos de convivencia, o el hombre como *ser que habita* de Saint-Exupéry⁴⁷⁷, un ser esencialmente *constructor de ciudades*⁴⁷⁸, que necesita un hogar para crecer. Esta alta valoración del habitar comprende al hombre *instalado* en el mundo, no *arrojado* como pretendía la filosofía del absurdo. De ahí surge la actitud de arraigo reverente en el hombre, de saberse y sentirse acogido, ambitalizado. El hombre habita en verdad cuando crea con los demás hombres y las realidades del entorno relaciones de encuentro: la propia morada o el hogar.

⁴⁷⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 177 -nota 1-.

⁴⁷⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 177.

⁴⁷⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 300.

⁴⁷⁷ Cf. A. de Saint-Exupéry, *Citadelle*, Gallimard, París 1948, 24, citado en *Ibid.*, 222.

⁴⁷⁸ Cf. *Ibid.*, 219.

Ser-en-el-mundo viene a significar un arraigo alcanzado dinámicamente a través de ámbitos de convivencia en torno al núcleo primario de la familia. El ser humano debe elaborar su propio destino, una tarea de *crear lazos*.⁴⁷⁹

- b) *Ser-abierto*: dice López Quintás que el «hombre es un ser en trance de apertura»⁴⁸⁰. Nace abierto al otro, antes incluso de reconocerse a sí mismo, experimenta la presencia de la madre, del «tú». Es una apertura natural y constitutiva: el hombre con su libertad puede aceptarla, promoverla o rechazarla, pero nunca destruirla.

«La existencia humana no se reduce a la vida interior. La persona está constitutivamente abierta al mundo que la rodea: un mundo exterior poblado ciertamente por realidades infrapersonales, pero, sobre todo, por otros seres humanos»⁴⁸¹.

También es ambivalente, nos abre a lo bueno y a lo malo: el ser humano está llamado a un dramático *abrirse rutas*⁴⁸², a optar por lo uno o lo otro.

Esta apertura radical muestra además la precariedad del ser humano, que no puede abastecerse por sí mismo⁴⁸³, que necesita de esa realidad para subsistir. Pero al mismo tiempo, esta apertura nos expone a ella, nos hace vulnerables ante lo que nos rodea y nos puede afectar. Es, por tanto, fuente de relación y de inseguridad a la vez. El adolescente sufrirá, con dramatismo casi extremo, su propia limitación y debilidad en busca de su propia identidad.

- c) *Ser-en-relación*: Cada ser humano es singular, individual, único. Según Jaspers, irreductible, inasible, inverificable⁴⁸⁴. Al mismo tiempo, la

⁴⁷⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 284-286.

⁴⁸⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 138.

⁴⁸¹ Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, 60.

⁴⁸² A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 185.

⁴⁸³ Cf. R. LUCAS LUCAS, *Horizonte vertical. Sentido y significado de la persona humana*, 135-142.

⁴⁸⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 177.

individualidad implica una insuficiencia innata, una carencia tanto de tener como de ser, de tal modo que la perfección de la persona no puede comprenderse sino como un encuentro con lo real que complementa y completa al ser humano.

«La relación “yo-tú” es una relación *estructural* de la persona humana como ser espiritual. La tensión relacional, la apertura creadora al tú no es mero fruto de una actitud humana, es condición natural, básica de su ser»⁴⁸⁵.

Ya vimos que la *categoría yo-tú* se considera ontológicamente, y no sólo éticamente, constitutiva de la persona. Una vida en completa soledad no sólo no tendría sentido, sino que no podría existir. Esto no quiere decir privarla de su autonomía y disolverla en el área del tú. Se trata de una relación esencial que garantiza al yo y al tú la propia subjetividad.

Veremos cómo en el descubrimiento profundo de un “tú” que le reconozca y le ame como es, estará la clave para el desarrollo integral del adolescente, y por ende, para la configuración de su personalidad.

Esta condición fue la que llevó a Ebner a afirmar que la persona es una realidad «relacional y locuente»⁴⁸⁶. Se presenta entonces como algo que deviene, como una tarea a realizar en conexión esencial con el «tú». Enfatiza López Quintás su naturaleza ebneriana: «este tú que polariza la marcha del yo no puede ser, a su vez, un yo deviniente, sino una realidad personal totalmente lograda: el Tú absoluto»⁴⁸⁷.

- d) *Ser-locuente*: el hombre es llamado a la existencia y tiene capacidad de responder a ella. El esquema en el que se enmarca la vida del hombre es en el de apelación-respuesta. Este esquema, además, despertará al adolescente y le

⁴⁸⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 19.

⁴⁸⁶ *Ibid.*

⁴⁸⁷ Cf. F. EBNER, *Das Wort und die geistigen Realitäten. Pneumatologische Fragmente*, Ed. Brenner, Innsbruck, 1921, 230, citado en *Ibid.*

llevará a asumir su vida como una tarea a la que responder y con la que comprometerse.

La palabra es el lugar de encuentro entre hombre y las realidades que rodean. La unión de ambos constituye el diálogo. Gracias al lenguaje, el hombre puede expresarse y compartir su interioridad, y puede establecer una relación dialógica con los demás. «El lenguaje es por ello indispensable para el encuentro entre el yo y el tú. Pero esta colaboración debe ser entendida de forma analéctica o dialéctica-jerárquica, pues el lenguaje no es un presupuesto del *encuentro*, ni consecuencia del mismo, sino la *puesta en acto* de este complejo fenómeno»⁴⁸⁸.

- e) *Homo viator*: desde la comprensión del hombre como ser-de-encuentro, llamado a la existencia y arraigado en la realidad, la vida tiene un sentido, hay una confianza innata en ella, y el hombre no sólo puede buscarlo, sino encontrarlo para llenar de sentido su vida concreta.

La persona humana va configurando su personalidad al apropiarse de las posibilidades con sentido que le ofrece la realidad. Fue Viktor Frankl quien acuñó la expresión tan sugerente de *voluntad de sentido*: aquella que impulsa al hombre a la búsqueda de razones para vivir. Porque sin sentido, la vida se convierte en algo irracional, genera una des-esperanza que puede llegar al suicidio. No se puede vivir en la conciencia del *no-sentido* absoluto.

«Siempre era preciso inculcarles un porqué –una meta- de su vivir, a fin de endurecerles para soportar el terrible cómo de su existencia. Desgraciado de aquél que no viera ningún sentido en su vida, ninguna meta, ninguna intencionalidad, y por tanto, ninguna finalidad en vivirla, ése estaba perdido»⁴⁸⁹.

Desde esta experiencia de voluntad de sentido, V. Frankl llega a conmovernos con una pregunta y una respuesta como ésta:

⁴⁸⁸ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, 171, nota 8.

⁴⁸⁹ V. E. FRANKL, *El hombre en busca de sentido*, traducido por José Benigno Freire, Barcelona, Herder, 2004, 78.

«¿Qué es en realidad el hombre? Es el ser que siempre decide lo que es. Es el ser que ha inventado las cámaras de gas, pero asimismo es el ser que ha entrado en ellas con paso firme musitando una oración»⁴⁹⁰.

Visualicemos ya al adolescente como buscador y acogedor de sentido. Sin búsqueda, no puede haber encuentro. En el encuentro se ilumina el sentido. El adolescente necesita existencialmente un porqué para vivir y un cómo para buscarlo.

- f) Espíritu encarnado: La diferencia fundamental entre los animales y los hombres pivota sobre la interioridad del ser humano. Sólo el hombre puede separarse de la realidad, tomar la debida distancia para poder fundar un campo de juego con ella, también consigo mismo. Esta característica nos habla de la misma esencia del ser humano: una realidad material de orden espiritual⁴⁹¹.

«La corporeidad es una dimensión esencial del ser humano, fundamentalmente relacionada con su constitutiva apertura a los otros. El cuerpo es, en efecto, la condición de posibilidad de nuestro ser-con-los-demás en el mundo: a través del cuerpo nos hacemos presentes para los otros; gracias al cuerpo, los demás se hacen presentes para nosotros; por medio del cuerpo, por último, nos comunicamos con ellos. El cuerpo, por tanto, es lo que nos permite ser con los demás y realizarnos en el mundo. Es nuestro punto de inserción en el mundo»⁴⁹².

No basta en este punto afirmar la espiritualidad del hombre. Es igual o más importante afirmar la unidad sustancial entre el cuerpo y el espíritu del hombre. «Es una unidad tan íntima, que lo espiritual no puede expresarse ni realizarse si no es a través de lo material»⁴⁹³.

«La vertiente objetiva –sensible, asible, mensurable- del hombre está de tal modo integrada dinámicamente con la vertiente superobjetiva metasensible

⁴⁹⁰ *Ibid.*, 87.

⁴⁹¹ Cf. R. LUCAS LUCAS, *El hombre, espíritu encarnado: compendio de filosofía del hombre*, Madrid, Sociedad de Educación Atenas, 1995.

⁴⁹² Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, 63.

⁴⁹³ *Ibid.*, 77.

que ambas dan lugar a un ámbito»⁴⁹⁴. Por eso insiste López Quintás en esa genial afirmación de Gabriel Marcel de que «el hombre no *tiene* cuerpo, sino que lo *es*». Entendido como un ámbito de especial poder expresivo, López Quintás dirá que el cuerpo es el «elemento *mediacional* del proceso expresivo de toda persona»⁴⁹⁵.

La sonrisa es un «fenómeno bifronte»⁴⁹⁶, genuinamente humano, que integra ambos modos de realidad. «Los intelectuales desmontan la cara para explicarla por partes, pero ya no ven la sonrisa»⁴⁹⁷. Ni la sonrisa, ni la persona que es capaz de mostrarnos.

Especialmente significativa es la integración, tensionada, entre pensamiento y sensibilidad.

«El lugar viviente en el cual entra el hombre en relación de presencia inmediata-indirecta con otras realidades es su sensibilidad. [...] La sensibilidad humana no aparece como una facultad delimitada frente a la inteligencia, sino que forma con ella un campo de apertura, un *ámbito de instalación en lo real*»⁴⁹⁸.

En su obra *La dialéctica del espíritu*, Peter Wust ve el espíritu humano como alguien que nos sobrecoge por su infinitud y la inquietud radical que lleva en su ser. Su existencia quedó polarizada por la pregunta: «¿quién es en definitiva este ser extraño que se enfrenta al universo, que oscila entre los más dispares extremos y une en sí los caracteres en apariencia más inconciliables?»⁴⁹⁹. Contemplando al hombre como ser-de-encuentro, brota el asombro y la admiración ante su misterio –Marcel-. Y nuestra actitud, también ante nosotros mismos, no puede ser sino

⁴⁹⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 194.

⁴⁹⁵ *Ibid.*

⁴⁹⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 155.

⁴⁹⁷ Cf. A. de SAINT-EXUPÉRY, *Piloto de guerra*, traducido por Pedro Lama, Buenos Aires, Sudamericana, 1958; citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 155.

⁴⁹⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 193.

⁴⁹⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 152.

respetuosa y comprometida, despertando a toda nuestra persona: nuestro entendimiento, nuestro afecto, nuestra voluntad.

Apuntada queda la coherencia e integración entre la mirada de la biología-psicología, y de la antropología personalista, y lo que es más importante, hemos confirmado que el encuentro es «nuestro “elemento vital”, nuestro ámbito natural de configuración y desarrollo»⁵⁰⁰. Con razón afirma Martin Buber que toda vida verdadera es encuentro. «Visto de forma integral, el ser humano es un ser *ambital*, destinado a desarrollarse mediante la fundación constante de relaciones de encuentro o campos de juego»⁵⁰¹.

Nos detenemos ahora a analizar el encuentro y sus características propias.

3.2. La categoría del «yo-ámbito» y el encuentro

«¿Podemos encontrarnos con cualquier tipo de realidad? De ningún modo. Solo podemos encontrarnos con ámbitos, no con objetos. E incluso con los ámbitos no podemos encontrarnos mediante el mero recurso de acercamiento. Debemos cumplir ciertas exigencias»⁵⁰².

El encuentro solo es posible entre ámbitos. Los objetos se pueden poseer, manejar, pesar, delimitar, pero no es posible el encuentro con ellos. Encontrarse implica *colaborar* y exige cierta *reciprocidad*, es decir, «el ofrecimiento mutuo de posibilidades para realizar acciones llenas de sentido»⁵⁰³. Los ámbitos, como realidades abiertas y fuente de posibilidades, generan un campo de juego que permite este entreveramiento y creatividad.

De esta manera, la vida del hombre se enriquece a través de novedosas formas de encuentros con la realidad ambitalizada, descubriéndola al nivel de su vertiente más honda. Ascendiendo al nivel 2, la realidad entera se convierte en un campo de

⁵⁰⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 109.

⁵⁰¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El conocimiento de los valores*, 21.

⁵⁰² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 155.

⁵⁰³ *Ibid.*, 42.

juego, en una fuente de posibilidades para el conocimiento, la creatividad y el crecimiento del hombre. Este descubrimiento, según López Quintás⁵⁰⁴, constituye un hito decisivo. «No dudaría en afirmar que el descubrimiento y aceptación de tales modos de realidad decide la dignidad de nuestra vida, nuestra actividad creativa, el sentido de nuestra existencia»⁵⁰⁵.

El siguiente ejemplo del piano, uno de los más recurrentes en la obra quintasiana por su gran plasticidad, ilumina la potencia transfiguradora de este hallazgo:

«Un piano, como mueble, es un objeto. Como instrumento, es un “ámbito”, una fuente de posibilidades. En cuanto mueble, se halla ahí frente a mí; puedo tocarlo, medir sus dimensiones, comprobar su peso, manejarlo a mi antojo – ponerlo en un sitio o en otro-. Como instrumento, solo existe para mí si sé hacer juego con él, si soy capaz de asumir las posibilidades que me ofrece de crear formas sonoras. Al hacer juego con el piano, éste deja de estar *fuera* de mí, se une conmigo en un mismo *campo de juego*: el campo de juego artístico que es la obra interpretada. Yo no puedo hacer con el piano lo que quiero; debo atenerme a su condición peculiar y a las características de la obra que toco en él. Esto es sumamente importante. Las realidades que no son meros objetos nos ofrecen posibilidades de juego [...] y en cuanto lo hacen, muestran tener cierta capacidad de iniciativa y merecen un trato respetuoso. Si no las respetamos, las rebajamos de condición, las tomamos como meros objetos y con ello nos cerramos a las posibilidades que nos ofrecen y anulamos toda posibilidad de conocerlas en todo su alcance»⁵⁰⁶.

El encuentro, por tanto y recopilando, «se da entre dos o más realidades abiertas, que respetándose mutuamente y manteniendo sus características propias, crean en común un *campo de interacción* en el que potencian sus seres respectivos. El encuentro es una forma enérgica de relación, [...] sólo posible entre seres capaces de instaurar modos de presenciar»⁵⁰⁷. La teoría del juego y la creatividad, expuesta con amplitud en capítulos anteriores, nos ayudan a enriquecer esta

⁵⁰⁴ Cf. *Ibid.*, 131.

⁵⁰⁵ *Ibid.*, 98-99.

⁵⁰⁶ *Ibid.*, 37-38.

⁵⁰⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 135-136.

experiencia de encuentro. No dejemos, pues, de actuar un pensamiento relacional de especial importancia en este momento.

Desplegamos ahora las características internas⁵⁰⁸ del encuentro para caer en la cuenta de su profundidad e implicaciones:

g) «¿Es lo mismo cercanía que presencia? La presencia supone una cercanía lúdica»⁵⁰⁹. Para que pueda hablarse de encuentro, debe el hombre toparse con la realidad, no a nivel biológico o psicológico, sino «tomando distancia, a fin de orientar debidamente la mirada y captar lo específico de dicha realidad»⁵¹⁰. Esa toma de distancia no supone un alejamiento, sino una actitud de reverencia que exige lo valioso para ser reconocido. De esta forma se está totalmente presente y se funda con la realidad «un ámbito dialógico “no-dimensional”, en el cual la distancia de reverencia se traduce en la *forma superior de inmediatez* que llamamos *intimidad*»⁵¹¹.

Recordemos que la forma más intensa de presencia «entre dos seres no tiene lugar en los fenómenos de fusión»⁵¹² sino de distancia de perspectiva. En el nivel de la realidad en que es posible la inmediatez fusional, entra en juego la voluntad de coacción y dominio: vinculación con gran intensidad, pero poco profunda. La persona del otro es considerada como medio para un fin.⁵¹³

⁵⁰⁸ Cf. *Ibid.*, 142-146; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 225-226; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 217-218; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 153-158. En estas obras López Quintás habla de condiciones, características o exigencias del encuentro. Para no confundirlo con las condiciones actitudinales del siguiente apartado, las recogemos aquí como características.

⁵⁰⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 132. Recordemos aquí también los triángulos hermenéuticos y las relaciones entre las categorías de inmediatez, distancia y presencia.

⁵¹⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 222.

⁵¹¹ *Ibid.*, 225.

⁵¹² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 213.

⁵¹³ Cf. *Ibid.*, 214.

El encuentro auténtico sólo tiene lugar si se reconoce la libertad y la dignidad de cada uno de los seres que entran en juego. La grandeza del otro no es extraña y la distancia de perspectiva permite establecer intimidad. «El amor surge a distancia *reverente*».⁵¹⁴

- h) El encuentro exige respeto y compromiso. «El encuentro surge cuando el hombre se halla ante realidades que, por su alto valor, suscitan una actitud de reverencia y colaboración comprometida al llenar el espíritu humano de *sobrecogimiento*»⁵¹⁵. Es una invitación al compromiso personal, ya que el contacto con una realidad valiosa tiene carácter de llamada⁵¹⁶. Su valor exige ser respetado. En el encuentro interactúan dos o más «yoes» soberanos y sagrados.

El esquema apelación-respuesta compromete a todo el ser pero no es absorbente, sino envolvente. Este compromiso implica la renuncia a los valores utilitaristas y la entrega a una participación inmersiva, de toda la persona, integrando pensamiento, afecto y voluntad. Al nivel ambital esta integración es esencial para posibilitar la actividad creadora.⁵¹⁷

- i) El encuentro genera un campo común y unidad jerárquica. «Solo cabe “encontrar” aquello con lo que es posible establecer relaciones de inmediatez eminente, el encuentro funda por principio modos de unidad muy alta. Lo meramente objetivo permanece siempre “exterior” al hombre»⁵¹⁸. Los objetos pueden fusionarse, los ámbitos unirse, entrelazarse, formando un campo lúdico plenamente creativo. El encuentro es más valioso en cuanto más alta y tensa es la condición ambital de los elementos que lo fundan.

⁵¹⁴ *Ibid.*, 213.

⁵¹⁵ *Ibid.*, 215-216.

⁵¹⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 144-145.

⁵¹⁷ Cf. *Ibid.*, 142-143.

⁵¹⁸ *Ibid.*

- j) En el encuentro se respetan y se enriquecen a todos y a cada uno de los que participan de él. No supone en ningún caso despojo, ni anula los seres que lo integran, antes bien los potencia.

«Encontrarse con un ser es adentrarse en el área magnética de este campo con ánimo no de perderse y renunciar a la propia personalidad creadora, sino de asumirla y desplegarla por rutas fecundas de colaboración»⁵¹⁹.

Es más, «*todo ser ambital solo progresa ambitalmente*»⁵²⁰: el hombre crece mediante experiencias reversibles, integrando la creatividad y la participación. Es libre creando ámbitos de convivencia, llegando a afirmar y a enfatizar que «solo es libre el hombre verdaderamente creador»⁵²¹. Se vence entonces la tensión individualista de la autorrealización, provocando *la salida de sí* hacia campos de colaboración con realidades profundas. Esto exige, como ya se ha apuntado, la movilización de todas las facultades humanas: entendimiento, voluntad y sentimiento.⁵²²

- Nos conecta con lo universal. El encuentro se realiza en el plano de los seres concretos singulares, pero al tratarse de niveles profundos, «sirve de puerta de acceso al verdadero *universal*. *Encuentro* viene a significar contacto a nivel de *autenticidad esencial*»⁵²³. Es un camino para conocer participativamente al ser y abre la puerta a una metafísica experiencial, encarnada.
- «El encuentro es una forma de acontecimiento que no se produce a modo de revelación súbita, sino que lleva a la base el poder transfigurante de una larga *ascesis*»⁵²⁴. El encuentro no se produce de forma automática, ni por mera

⁵¹⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 218.

⁵²⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 135.

⁵²¹ *Ibid.*, 137.

⁵²² Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 225-226.

⁵²³ *Ibid.*, 223.

⁵²⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 145.

cercanía ni por mero deseo. Exige una serie de condiciones, y llegar a vivirlas, como veremos, muestra el camino para el desarrollo integral humano. Se convierten en leyes para el crecimiento humano.

En definitiva,

«a mi entender, (el encuentro) es la relación íntima, dialógica, de dos o más seres dotados de personalidad, que se reconocen mutuamente como tales en una actitud de *piedad*, definida como amor reverente al misterio de los seres profundos. Por ser amor, la *piedad* une, por ser reverente guarda la *distancia* que impone el respeto»⁵²⁵.

Esta cita ya define el encuentro como inter-personal. López Quintás amplía el concepto del encuentro, pero destacando que el encuentro «eminente» es interpersonal. Contrastar esta definición con la propia vida, con experiencias de encuentro concretas, permitirá descubrir lo necesarias y valiosas que son estas características para alcanzar un verdadero encuentro, humano y pleno.

Y demos un paso más poniendo en primer plano nuestros encuentros con los adolescentes y valoremos con sinceridad si reflejan, hoy, estas características de cercanía, de respeto y compromiso, de crecimiento mutuo, de alegría y plenitud. Este encuentro modélico será el horizonte adecuado y necesario para enmarcar nuestra relación con ellos, si queremos acompañarles en su camino hacia la plenitud.

3.3. Encuentro interpersonal: el plano 2e quintasiano

«Entre los ámbitos de realidad destacan algunos por su gran poder de iniciativa, que les permite tomar decisiones lúcidas y libres, hacer proyectos, producir obras literarias y artísticas... Por esa razón reciben el nombre de *sujetos*»⁵²⁶.

⁵²⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 235.

⁵²⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 40.

El rango de un ámbito es proporcional a su capacidad de abrirse a los demás y ofrecerles posibilidades para crear algo nuevo. Los que ostentan el rango más alto son indudablemente los seres personales aquellos que están

«dotados de un poder de iniciativa superior a la del tablero, la partitura, los libros... -por cuanto pueden pensar, sentir, hablar, razonar, querer, anhelar, proyectar, emocionarse, prometer, incumplir, arrepentirse, encontrarse, asumir ideales...- y capaces de crear vínculos interpersonales mediante la realización de experiencias reversibles»⁵²⁷.

Son, según han quedado recogidas por López Quintás en *La ética o es transfiguración o no es nada*, las realidades del plano 2e⁵²⁸.

Una persona integra en sí una doble condición corpóreo-espiritual, que le permite ser sumamente expresiva: «goza de intimidad y puede revelarla u ocultarla»⁵²⁹. Esa intimidad es un lugar reservado en el que se siente único. Cada persona puede tomar distancia frente a lo que le rodea y verlo desde su perspectiva propia. Es libre y responsable de sí, capaz de crear o destruir relaciones con el entorno. El hombre tiene la posibilidad de tomar partido, y debe adoptar explícitamente una actitud ante la realidad:

«1) hacerse cargo de lo que son las realidades del entorno y la situación que las enmarca [...]; 2) tomar opción ante tal entorno y las exigencias que impone; 3) crear proyectos de acción personal en colaboración con las instancias que plantea el entorno y los recursos que ofrece; 4) fundar ámbitos de interrelación con las otras realidades, sobre todo las humanas; 5) autorrevelar su condición personal y promocionar su personalidad al hilo de la creación de ámbitos»⁵³⁰.

Es por tanto, fuente de iniciativa y responsable de su destino. Debe descubrir por sí mismo que es ser-de-encuentro, hacer propia esta verdad, y vivir conforme a ella, reconociendo la dignidad de los otros y fundando relaciones de convivencia

⁵²⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 502. Para ampliar este apartado, consultar *Inteligencia creativa*, 156-158; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 502-503; 521-524.

⁵²⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 502.

⁵²⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 156.

⁵³⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 190.

con ellos. Esta tarea, tan apasionante como compleja, se debería descubrir y asumir con toda conciencia en la etapa de la adolescencia. Nos tocará preguntarnos cómo se descubre y quién puede ayudar a los adolescentes en ese reto.

Por todo ello, el entreveramiento interpersonal es más intenso y fecundo que entre una persona y ámbito intrapersonal, porque es eminentemente libre y creador. Ahí radica el alto poder transfigurador del encuentro interpersonal:

«Las personas podemos asumir creativamente una obra literaria o artística porque estas son ámbitos y pertenecen a los niveles 2b y 2c. El acto de creación se da en el nivel 2e, el propio de las personas, respetadas y estimadas como les corresponde»⁵³¹.

En las relaciones entre los hombres, somos realmente creadores, estamos perfeccionando no solo nuestra propia vida sino incluso la realidad que nos rodea. Despierta asombro y admiración este descubrimiento. Y la responsabilidad de profundizar sobre él.

Nos movemos, pues, en el ámbito de la creatividad, con sus condiciones y exigencias. Porque esta creación no es automática ni instintiva. Exige la decisión y el esfuerzo de todos y cada uno de los participan de ese encuentro, para crear modos de unidad valiosos y elevados, únicos. Es desgraciadamente habitual, y preocupante, que personas que viven en común «no se encuentren, rigurosamente hablando, ni una sola vez»⁵³². No es tan fácil pasar de la mera vecindad a la colaboración. Dos o más libertades, dos o más polos tensionados entran en juego.

No podría ser de otra manera. El elemento natural del hombre, de su crecimiento y perfección, es el encuentro, y el interpersonal permite el rango más alto de unidad. Tiene sentido que, al mismo tiempo, sea el más exigente. En el capítulo 3 de esta tesis profundizaremos más en la especificidad de estos encuentros interpersonales, de relevancia significativa para la etapa de la

⁵³¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 523.

⁵³² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 157.

adolescencia: encuentro con uno mismo, con los demás, con sus grupos y comunidades, y con Dios.

4. LAS CONDICIONES O EXIGENCIAS DEL ENCUENTRO: ACTITUDES DE LA VIDA GENUINAMENTE HUMANA

El que no respeta una realidad podrá quizás dominarla, pero no fundar con ella una relación de encuentro. Un encuentro no se da de forma espontánea, debe ser creado esforzadamente. Las condiciones del encuentro se convierten en exigencias para las personas implicadas en él. Se predicán del encuentro, es decir, son elementos intervencionales que lo hacen posible, pero se concretan en el hombre, que los debe asumir como propios y ejercitarlos cada vez que se encuentra, principalmente, con otras personas.

López Quintás las recoge ampliamente en varias de sus obras. No pretende establecer un orden jerárquico, ni incluso ser exhaustivo en todas las exposiciones. De hecho varían algo de unos libros a otros. Al estar tan íntimamente relacionadas, se exigen y se derivan unas de otras, por lo que explicitar una implica decir muchas otras. Recogemos aquí una síntesis a modo de decálogo⁵³³, donde se aprecia con claridad esta interrelación y dependencia:

1) *Actitud de generosidad y flexibilidad de espíritu*. Generosidad procede de *generare*, y significa engendrar, generar. Se muestra generoso el que genera vida en otras personas y la promueve estableciendo con ellas relaciones de encuentro⁵³⁴. No reporta ningún dominio ni incrementa el número de posesiones, en el nivel 1 esta actitud podría implicar una grave desventaja. Pero como afirmaba Martín

⁵³³ Cf. *Ibid.*, 158-176; *El secreto de una vida lograda*, 110-122; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 48-54.

⁵³⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 112.

Buber: «el que trata a otro como un tú no tiene nada, no posee nada, pero está en relación»⁵³⁵.

En esta contraposición entre tener y estar se indica de nuevo el gran valor de la relación, más aún del encuentro por su elevada forma de unidad. Entre dos personas que se encuentran se genera un campo de juego o interacción fecunda, y ambos quedan enriquecidos. Por tanto, este espíritu abierto no supone una disminución de poderío, sino un incremento de posibilidades creativas⁵³⁶.

Para entreverarse, los ámbitos deben renunciar a recluirse en sí y mostrar cierta flexibilidad de espíritu, estando abierto a conectar con los otros y descubriendo la parte de razón que puedan tener. Pero tal renuncia y flexibilidad no supone una pérdida de identidad ni debilidad de carácter, sino el cumplimiento de una exigencia de la propia realidad, que es el *entrar en colaboración*⁵³⁷.

La generosidad inspira las demás condiciones del encuentro. También será una apelación que despertará al adolescente, le llevará a salir de sí y poner en juego lo que descubriendo de sí, de los demás, de la realidad entera.

2) *Situarse a la distancia justa: el respeto, la estima y la colaboración*. Ya hemos apuntado que el encuentro no se da con la mera cercanía o anulando distancias. Ni supone una fusión que prive de identidad a los protagonistas del encuentro. «Para entreverarse dos realidades, deben ser distintas pero no extrañas, deben estar cerca, pero no fusionadas, han de hallarse a distancia, mas no alejadas»⁵³⁸. Es preciso ganar la perspectiva adecuada para poder entrar en el campo de juego del encuentro.

⁵³⁵ Cf. M. BUBER, *Yo y tú*, traducido por Carlos Díaz, Madrid, Caparrós, 1995, 8, citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 158. En esta frase López Quintás marca la línea divisoria entre la Edad Moderna y la nueva época que debemos configurar.

⁵³⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 113.

⁵³⁷ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 159.

⁵³⁸ Cf. *Ibid.*, 161.

Esta cercanía es la adecuada para manifestar respeto. Respetar significa tanto evitar toda injerencia ilegítima en el otro, como estimarlo, apreciando su valor esencial y aceptando «activamente las posibilidades que nos ofrece de actuar con sentido»⁵³⁹. A través de la estima, se va forjando un cariño y afecto sincero por el otro. Y, por ende, el amor.

Estima implica por tanto *colaborar*, vincular entre sí los ámbitos de vida. Este anhelo de respeto y colaboración dará la fuerza para renunciar al afán de dominio o deseo de fusión⁵⁴⁰.

Para el formador de adolescentes, esta actitud será vertebradora de su tarea, pues le permitirá establecer una relación de reciprocidad ⁵⁴¹ con ellos, reconociendo el debido protagonismo del adolescente en su desarrollo y crecimiento.

3) *Evitar cualquier tipo de reduccionismo*. «El respeto impide toda *reducción* del rango de una realidad»⁵⁴². Si una persona, por su carácter valioso, se reduce a un medio para conseguir un fin, es considerada como un mero objeto. Con un objeto no se puede establecer un encuentro ni un ámbito de intimidad. Nunca puede ser interiorizado, es siempre externo, extraño y distante, no llegará a ser algo íntimo. La intimidad solo es posible entre ámbitos, entrelazando sus respectivas posibilidades.

En el ámbito de la adolescencia, el reduccionismo puede llevarnos a una relación solo con las *etiquetas* que, de forma casi inconsciente, les podemos llegar a poner: «el pesado», «el contestatario», «el más responsable», «el delegado», «el

⁵³⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 115.

⁵⁴⁰ Cf. *Ibid.*

⁵⁴¹ Aunque no simétrica. Lo veremos con detalle en el siguiente capítulo.

⁵⁴² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 165.

leño con ojos»... Tanto las etiquetas positivas como las negativas limitan nuestra mirada y nuestra relación, y en ese sentido, la vacían de verdad⁵⁴³.

4) *Disponibilidad de espíritu y simpatía, tolerando el riesgo que implica la entrega.* El hombre de actitud disponible se halla preparado para entrar en juego, ofreciendo las posibilidades propias y acogiendo las que le ofrecen los demás. Lo hace con confianza, seguro de que esta aparente salida de sí supone elevarse a un estado de mayor amplitud y riqueza⁵⁴⁴.

Ahora bien, esta disponibilidad y confianza implican también una pérdida de control. No se puede prever de antemano las reacciones de los demás implicados. «De ahí que el encuentro entrañe siempre un riesgo»⁵⁴⁵. No tenemos la seguridad de alcanzar un encuentro, aun poniendo de nuestra parte las condiciones necesarias para ello.

«Se impone preguntarnos: ¿Qué es preferible: la creatividad a través del riesgo, o la seguridad sin creatividad? La respuesta a esta azarosa pregunta dividió la filosofía contemporánea en dos corrientes antagónicas. El vitalismo prefiere el amparo de la fusión o del dominio. La filosofía dialógica o personalista opta por correr el riesgo de mantenerse *cerca de cierta distancia*, y fundar así el *espacio de libre juego* en que se da el encuentro. Conviene mucho conocer estas corrientes en pormenor porque no son dos orientaciones filosóficas pertenecientes al pasado; *son las dos formas como podemos nosotros mismo concebir y encauzar nuestra existencia*»⁵⁴⁶.

El guía de adolescentes asume también este riesgo, se pone en juego con todo lo que es: sus capacidades y limitaciones. Se hace vulnerable y es consciente de que la formación del adolescente no está bajo su control. Más aún, es el adolescente el verdadero protagonista de su propia vida, y por ello, de su crecimiento y desarrollo, con todo lo que ello supone de limitación y de riqueza.

⁵⁴³ A la inversa, los adolescentes etiquetan también a los formadores. Volveremos sobre ello en el Capítulo 3.

⁵⁴⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 169.

⁵⁴⁵ *Ibid.*

⁵⁴⁶ *Ibid.*, 167.

Esta voluntad de mutua disponibilidad inspira una actitud de *escucha atenta*, tratando no solo de oír las propuestas, sino llegando a vibrar con ellas. «Esta capacidad de vibración personal se llama simpatía»⁵⁴⁷. Hace posible la verdadera comunicación entre las personas, y lleva a sintonizar con los demás: acompañar ritmos, compartir gozos y aflicciones, acoplar gustos... en definitiva, configurar una estructura armoniosa y sumamente expresiva. No hace falta cualidades específicas para ello, pero sí una decisión firme y esforzada para serlo⁵⁴⁸.

5) *Veracidad y confianza*: cuando la persona se revela con franqueza y transparencia, manifiesta su voluntad auténtica de entreverarse, dice con su vida: *tengo confianza y fe en ti*⁵⁴⁹. Es una actitud de confianza a priori, y como hemos apuntado ya, arriesgada. La persona queda vulnerable ante el resto.

Pero la fe en el otro tiene una fuerza tal que despierta y refuerza la confianza de los demás. Se abre una puerta segura a la intimidad y a las confidencias, a un encuentro profundo y enriquecedor. «Las palabras “confianza”, “confidencia”, “fidelidad” y “fe” tienen la misma raíz latina, *fid*»⁵⁵⁰, que significa lealtad.

Por el contrario, una actitud falsa despierta desconfianza y lejanía. El lenguaje se torna en lugar de intereses egoístas. Desde la mentira, el encuentro es inviable.

Los adolescentes tienen un *radar* para captar lo valioso, lo auténtico. Se fijarán especialmente en la coherencia de vida de sus guías, y serán la mejor apelación para que también ellos quieran serlo. Solo en un entorno seguro, de confianza, podrán llegar a abrirse y mostrarse tal cual son y a qué se sienten llamados.

⁵⁴⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 49.

⁵⁴⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 172-173.

⁵⁴⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 49.

⁵⁵⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 170.

6) *Actitud de agradecimiento y de paciencia*: ante un trato generoso, veraz, simpático... brota una actitud de agradecimiento y reconocimiento. El agradecido acoge de buen grado todo aquello que lo enriquece, desde la sencillez y la creatividad. Sencillez para reconocerse finitos y necesitados de los demás, creativos para estar a la recíproca en la relación de encuentro⁵⁵¹.

El agradecimiento habla también del respeto a los demás y de la paciencia para con ellos. «Es paciente el que sabe ajustarse al ritmo de otras personas»⁵⁵². Veremos cómo en la adolescencia los ritmos de cambios y transformaciones se alteran considerablemente, y con ellos, se intensifica la necesidad de una paciencia serena, tanto por su parte como por la de sus guías.

Ese ajuste solo es posible cuando no se persigue una gratificación inmediata, sino la creación de relaciones de largo alcance. «Todo lo que hay grande en la vida de las personas es fruto de un proceso lento de maduración»⁵⁵³.

7) *Capacidad de asombro y sobrecogimiento*: «acoger activamente lo valioso implica dejarse sobrecoger por su grandeza. Para sobrecogerse es necesario tener capacidad de *admiración* y *asombro*»⁵⁵⁴, imprescindibles en el camino de descubrimientos de la vida.

Más aún en la adolescencia que, en esencia, es la etapa de los grandes descubrimientos: de sus deseos, anhelos, miedos, inseguridades, de los amigos, de la realidad entera, de Dios. Se precisa, necesariamente, de una apertura humilde.

«G. Marcel solía decir: “Lo más profundo que hay en mí no procede de mí”. Esta confesión arranca de una actitud de apertura humilde, de la prontitud para

⁵⁵¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 117-118.

⁵⁵² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 171.

⁵⁵³ *Ibid.*

⁵⁵⁴ *Ibid.*

reconocer que la propia grandeza se gesta en el diálogo, no en la retracción egoísta»⁵⁵⁵.

8) *La ternura y cordialidad*. «Sin cierta dosis de ternura, no es posible el encuentro»⁵⁵⁶. La actitud cordial dulcifica los momentos duros, amengua la aspereza de la vida y muestra el aprecio por el otro. Pueden ir unidas, y de hecho es cuando más necesarias son, en los momentos de exigencia y firmeza con los otros. Suspender a un alumno y la ternura con él no sólo son compatibles sino que generan unidad entre profesor y alumno. Esta relación creativa resulta sumamente formativa⁵⁵⁷. Y al mismo tiempo, todo un reto en el que el guía debe ejercitarse. Volveremos sobre ello en el siguiente capítulo.

9) *La fidelidad*. Es la capacidad espiritual de dar cumplimiento a las promesas. «Prometer es una acción soberana»⁵⁵⁸, y supone adelantarse al tiempo consciente y libremente. Prometer conlleva siempre arriesgarse, porque implica un compromiso para actuar de la forma prometida, sin conocer las circunstancias del mañana.

«No se reduce a un mero aguante, actitud propia de muros y columnas (*nivel 1*)»⁵⁵⁹, sino a una actitud eminentemente creativa propia del nivel 2, decidiendo crear la propia vida, libremente, conforme al proyecto establecido en el acto de la promesa.

Los adolescentes necesitarán experimentar y sentir la incondicionalidad de alguien que le acompañe, que le mire con esperanza en medio de sus errores, de sus miedos, de sus equivocaciones... y de sus muchos aciertos. El guía está llamado a ser *fiel* en su compromiso de acompañar al adolescente, estar disponible, estar atento a su necesidad.

⁵⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁵⁶ *Ibid.*, 173.

⁵⁵⁷ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 121.

⁵⁵⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 175.

⁵⁵⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 52.

10) *Compartir actividades relevantes, valores, y sobre todo, compartir el gran ideal*: para unir ámbitos de vida, no basta con escucharse con atención, tratarse con cordialidad o ser fieles al encuentro. Es necesario además, participar de actividades valiosas, conocer lo que agrada al otro para disfrutarlo con él. Se requiere compartir y descubrir valores juntos, especialmente los más altos: el bien, la verdad, la belleza... la unidad. No hay nada que una tanto como hacer el bien en común. «Amarse de verdad es mirar juntos a hacia esa fuente de plenitud y felicidad»⁵⁶⁰.

Todas estas condiciones son modos diversos de tratar a un ser personal y López Quintás las sintetiza en una *actitud de respeto, estima y colaboración*⁵⁶¹. Es decir, estamos inmersos de lleno en la lógica del nivel 2, cuyo canon de conducta reside precisamente en esa actitud básica. En este nivel se ejercita el pensamiento integral y relacional, «el deseo de conocer va unido con el amor a lo conocido y el compromiso con su suerte. Las realidades en el nivel 2 han de ser conocidas con toda la persona, movilizando sus mejores energías»⁵⁶².

De esta manera, la lógica del corazón se muestra como la lógica de la creatividad y de la participación, y no se opone al conocimiento racional. Se contrapone solo al conocimiento de objetos, pero la experiencia del encuentro propia del nivel 2 no cae fuera del entendimiento. El conocimiento supone «un acto integral del hombre»⁵⁶³, una forma de encuentro, humilde y personalmente comprometido, con el mundo. Este compromiso permite la apertura incondicional a campos de realidades tan profundas como la persona humana.

Por último, destacar algo de vital importancia. Las exigencias del encuentro encierran un gran valor: muestran el camino para ser más, para crecer como

⁵⁶⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 122.

⁵⁶¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 48.

⁵⁶² A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 671.

⁵⁶³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 194.

personas. Y permiten descubrir en su génesis los valores. Es decir, posibilitan su conocimiento experiencial, *por dentro* como diría López Quintás, al verlos surgir en el proceso del desarrollo personal de la persona. No es algo teorizado, sino descubierto. Si se asumen estos valores como manera de actuar, se convierten en virtudes. «En latín, “virtus” significa fuerza, capacidad. Las virtudes son capacidades para encontrarse»⁵⁶⁴, y el virtuoso el que es *capaz de* encuentro con la realidad. De esta forma, la persona va configurando su manera de ser, «esa *segunda naturaleza* que vamos adquiriendo al realizar determinados actos y adquirir ciertos *hábitos*»⁵⁶⁵. El encuentro y el ideal de vida configuran la vida del hombre, le van permitiendo adquirir su verdadera forma.

Se presenta aquí una vía de crecimiento especialmente significativa para los adolescentes: desde los encuentros, descubrirán, por sí y para sí mismos, los valores que les muestren el camino de ser, pudiendo asumirlos como certezas para su vida. Desde ellas, tomarán las opciones vitales que configurarán su desarrollo, y por ende, su personalidad.

Los valores apelan a cualquier persona, por su condición humana, y las virtudes capacitan para crear con facilidad formas auténticas de unidad y amistad. «Vistas desde esta perspectiva, deben ser ejercitadas por toda persona, sea cualquiera su actitud respecto a la religión y a la ética, si no quiere renunciar al indispensable crecimiento personal»⁵⁶⁶.

Dejamos dos cuestiones abiertas para profundizar en el siguiente capítulo: por un lado, la explicitación de otras cuatro condiciones que son esenciales en la etapa de la adolescencia: una mirada y escucha profunda, una actitud de esperanza y una apertura al perdón. Por otro, algunas inquietudes propias de los adolescentes cuando entran en relación con estas exigencias: ¿hay que cumplirlas todas a la vez? ¿en la misma medida? ¿qué pasa si fallo?

⁵⁶⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 54-55.

⁵⁶⁵ *Ibid.*, 55.

⁵⁶⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 176.

5. LA FECUNDIDAD DEL ENCUENTRO. UN CAMINO HACIA LA PLENITUD

En el epígrafe anterior, hemos presentado las condiciones del encuentro y la necesidad de asumirlas como principios rectores de la vida humana. «El encuentro personal plantea altas exigencias y en la misma medida es fecundo; *reporta frutos magníficos*»⁵⁶⁷. Centramos ahora nuestra mirada en la fecundidad del encuentro y en cada uno de sus frutos con cierta amplitud, sin olvidar que son base de la riqueza de toda vida humana, y siempre un don.

Al igual que las condiciones, López Quintás no pretende ser exhaustivo en la exposición de los frutos del encuentro. También varían algo de unas obras a otras⁵⁶⁸, pero esencialmente son los mismos, se dan entreverados, se implican entre sí. Permiten saborear la grandeza del encuentro, la riqueza a la que está llamado el ser humano.

1) *El encuentro hace entrar al hombre en juego, ilumina la vida y acrecienta su poder creador*: el entreveramiento de ámbitos propio del encuentro crea un campo de acción común. «Su finalidad es crear un campo de iluminación de ideas, de participación de sentimientos, de incremento de la amistad...»⁵⁶⁹. En definitiva, el encuentro funda campos de juego que inspiran al hombre en su crecimiento y desarrollo. También al adolescente, ofreciendo su existencia concreta como campo de posibilidades que dar y recibir, en vistas a su propia realización.

Recordemos y apliquemos en este punto toda la riqueza de la teoría del juego:

- Jugar es crear ámbitos cumpliendo tres requisitos esenciales: «1º) regirse por normas propias, 2ª) estar orientada e impulsada por una

⁵⁶⁷ *Ibid.*, 183.

⁵⁶⁸ *Ibid.*, 183-200; *El secreto de una vida lograda*, 133-169; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 134-163.

⁵⁶⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 134.

finalidad interna, 3ª) dar origen a un ámbito nuevo de realidad»⁵⁷⁰. El encuentro tiene sus propias exigencias, que culminan en el ideal de la unidad, generando siempre ámbitos de mayor valor y envergadura.

- «El juego es fuente de luz y de sentido»⁵⁷¹: el mismo juego ilumina. La vía para ganar luz es entrar en juego. También podríamos sustituir la palabra juego por la del encuentro, sin menoscabar el sentido: el encuentro ilumina el descubrimiento de los valores por dentro, en acción, y desde esta experiencia se convierten en principios rectores de la vida humana, íntimos y propios. De ahí que sea el método que mejor responde a la naturaleza del adolescente en cuanto adolescente, y su misión de descubrirse y descubrir desde sí. Volvemos a recordar la integración de la teoría y la práctica propia del nivel 2 de realidad.
- La luz le viene de dentro: «la práctica del juego exige libertad interior frente a cada suceso»⁵⁷². Las jugadas solo tienen sentido y son valiosas en función de su capacidad de alcanzar el fin que persiguen. «Al entonar una canción o declamar un poema, vas descubriendo el ritmo que has de imprimir a tu interpretación en cada momento. Nadie debe indicarte *desde fuera* lo que has de hacer. El juego de la interpretación te guía»⁵⁷³. Del mismo modo, el encuentro exige capacidad de actuar libre y creativamente para mantenerse fiel en él. Para el adolescente, será su momento vital de comprender el verdadero sentido de ser libres, y transfigurar la libertad de maniobra en libertad creativa.
- El juego es dialógico, y el diálogo es un *juego creador*⁵⁷⁴. Nos permite comprender que el encuentro alumbró luz porque es creativo: clarifica el sentido de las realidades que se encuentran, y hace surgir la belleza

⁵⁷⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 186.

⁵⁷¹ *Ibid.*, 185.

⁵⁷² *Ibid.*, 187.

⁵⁷³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 135.

⁵⁷⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 187.

del entreveramiento de ámbitos. El ejercicio de la creatividad y el juego se implican mutuamente pues ambos constituyen una forma de encuentro⁵⁷⁵.

2) «Al hacerle entrar en juego, el encuentro otorga al hombre energía espiritual»⁵⁷⁶: la persona se dinamiza cuando encuentra posibilidades en las que desplegarse. A solas, como se ha insistido, la creatividad no es posible. Es más, no son pocas las experiencias en las que la voluntad individual se siente débil ante circunstancias difíciles.

Esto nos lleva a descubrir una cuestión decisiva, y es que el poder que otorga el encuentro no procede del hombre solitario y cerrado sobre sí, sino de la capacidad de escuchar y responder activamente a la apelación de los valores del encuentro, asumiendo las posibilidades de otros y convirtiéndolas en impulso interior para otras nuevas posibilidades y realizaciones. Para las que, cada vez, tenemos más fuerza y energía espiritual, por ir encarnando con gradualidad estos valores.

De esta manera, la persona se eleva a un nivel mucho más alto de creatividad, «pues advierte que su vida adquiere con ello su pleno sentido. Toda acción que realizo tiene un significado propio, pero solo presenta sentido cuando conduce a la meta que persigo en la vida»⁵⁷⁷. Este es el sentido que el adolescente necesita para vivir con verdad el momento existencial que les toca vivir.

Esto explica, según López Quintás, que haya vidas vacías o malogradas: «el vacío procede de la desconexión que existe entre nuestra conducta y nuestro ideal»⁵⁷⁸. De nuevo, y con urgencia, una llamada a la integración, en este caso entre nuestras metas y nuestras decisiones, entre nuestras decisiones y nuestras acciones.

⁵⁷⁵ Cf. *Ibid.*, 188.

⁵⁷⁶ *Ibid.*

⁵⁷⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 137.

⁵⁷⁸ *Ibid.*

3) *Al incrementar en el hombre el poder creador de unidad, el encuentro lo lleva a la madurez y al entusiasmo.* «A medida que el hombre vive experiencias enriquecedoras de encuentro, ve con mayor claridad que lo importante en la vida [...] es crear vínculos fecundos»⁵⁷⁹. Descubre entonces, la libertad interior, o libertad creativa: elegir o renunciar a algo, en tanto cuanto nos acerque al ideal de vida. Recordemos los diferentes grados de libertad creativa:

«Si elijo lo que debo elegir para cumplir mi vocación más profunda, empiezo a ser libre. Si lo hago forzado porque es un deber, soy libre en grado incipiente. El deber es para mí todavía algo *externo* que me obliga *desde fuera*. Pero supongamos que [...] me empapo del ideal, me enamoro de él y *asumo con amor* el deber de tender a él, entonces mi libertad es muy superior, porque interiorizo el deber»⁵⁸⁰.

Desde esta libertad, comienza el camino de madurez, que en la adolescencia se asume conscientemente: el encuentro no sólo le permite vivir como persona, sino que le encamina hacia su desarrollo integral. Y cuando uno se ve en vías de plenitud, siente «alegría, entusiasmo, felicidad, amparo, paz, júbilo festivo»⁵⁸¹.

«Para los griegos, *estar entusiasmado* significa *hallarse inmerso en la divinidad*, es decir, en *lo perfecto* [...] Cuando la alegría se transforma en *entusiasmo* nos hallamos bordeando la plenitud humana. Al darnos cuenta de ello, sentimos una *gran felicidad interior*»⁵⁸². Surge en el hombre que persigue realizar su vocación y ayudar a los demás en la misma tarea. Es fruto del riesgo de la entrega y produce un sentimiento de amparo y de honda paz⁵⁸³.

4) «*Al vivir y experimentar los frutos del encuentro, descubrimos el auténtico ideal de vida*»⁵⁸⁴: En y desde estas experiencias reversibles, se descubre

⁵⁷⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 191.

⁵⁸⁰ *Ibid.*. Para ampliar los grados de libertad en López Quintás, consultar A. LÓPEZ QUINTÁS, *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, 52-55.

⁵⁸¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 194.

⁵⁸² *Ibid.*

⁵⁸³ Cf. *Ibid.*, 195. En inglés, hay una palabra que expresa todos estos sentimientos: Joy.

⁵⁸⁴ *Ibid.*, 195.

gradualmente que el hombre es un ser-de-encuentro, que procede de un encuentro amoroso y que él mismo está llamado a fundarlos.

«El encuentro me pone como condición para darse que sea generoso, veraz, fiel, cordial, comunicativo, participativo... Si cumplo estas condiciones, y tengo la suerte de que otra persona adopte esta misma actitud, tiene lugar el encuentro. Y con él vienen sus frutos: nos da energía interior, luz para conocer, alegría, entusiasmo, plenitud, felicidad. En este momento tiene lugar la experiencia decisiva de mi vida. Al darme cuenta de que, incluso en momentos penosos, me basta encontrarme de verdad para tener alegría y ser feliz, concluyo que el valor más grande de mi vida —o sea, la fuente más copiosa de posibilidades para crecer— es el encuentro. *Acabo de descubrir el ideal de mi vida, que es el ideal de la unidad*, o del amor auténtico. Estoy en el momento decisivo de mi desarrollo personal, pues del ideal depende todo en mi existencia»⁵⁸⁵.

Descubrir este ideal en la adolescencia y optar por él de forma incondicional configurará sanamente al adolescente y le permitirá instalarse en el camino del éxtasis, de su plenitud como persona⁵⁸⁶.

Recordemos que el ideal no es una mera idea, es idea motriz, rectora y movilizadora, jerarquiza el resto de valores del ser humano. A partir de su descubrimiento, brotan como en cascada el resto que ya expusimos al explicar el método quintasiano⁵⁸⁷: en qué consiste la verdadera libertad humana o creativa, cómo nuestra vida adquiere su plenitud de sentido, el lenguaje y del silencio como vehículos del encuentro, la fecundidad del proceso de éxtasis y el carácter destructor del vértigo, y la función decisiva del amor y la afectividad en el desarrollo personal.

⁵⁸⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, 17.

⁵⁸⁶ Merece la pena mencionar los altibajos emocionales del adolescente y la importancia de enseñarle a distinguir entre exaltaciones emocionales (posibles procesos de vértigos) y el verdadero entusiasmo, que es fruto del encuentro y nos deja una huella de felicidad.

⁵⁸⁷ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 36-80.

6. EL PODER TRANSFIGURADOR DEL ENCUENTRO

Recordamos brevemente el sentido de transfiguración⁵⁸⁸ en el lenguaje propio de López Quintás. Supone la transformación de algo mejorándolo, dándole un sentido más relevante a su significación básica. Conlleva un plus de excelencia. Además, es siempre relacional, las transformaciones de la realidad y de la persona que se encuentran van de la mano. Se exigen. Una vez que transfiguramos los objetos, «sin que nadie nos lo enseñe, [...] nos vemos instados a cambiar nuestra actitud de dominio, manejo y disfrute de objetos por una actitud de respeto, estima y colaboración»⁵⁸⁹. Las transfiguraciones no nos vienen impuestas desde el exterior, son inspiradas y exigidas por los actos de ambitalización.

El proceso de crecimiento del hombre, al que está obligado por ley natural, se constituye en círculos virtuosos de transfiguraciones, aportando a la persona la energía suficiente para el camino. La enriquecen, unifican y preparan para siguientes. Una y otra vez, nuevas y más profundas transfiguraciones.

Recordemos que decir transfigurar es decir ambitalizar, crear, jugar. El hombre crece jugando, creando, ambitalizando la realidad.

«Todo el que actúa con sentido vive una vida plenamente personal [...] Si va acompañada por un gesto amable, la indicación que da el funcionario se transfigura, pasa de ser meramente *signitiva* (nivel 1) a ser *creadora de vínculos* (nivel 2), por fugaces que sean»⁵⁹⁰.

Encarnar las condiciones del encuentro, es decir, vivir envuelto en la lógica del nivel 2, llena de sentido la vida y la transfigura hasta sus actos más insignificantes, permitiendo experimentar sus frutos. López Quintás dedica toda la primera parte de *La ética o es transfiguración o no es nada* precisamente a iluminar esta categoría. Y un capítulo importante está dedicado al poder

⁵⁸⁸ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 7-11.

⁵⁸⁹ *Ibid.*, 18.

⁵⁹⁰ *Ibid.*, 109, nota 1.

transfigurador ⁵⁹¹ del encuentro, mostrando la solidez y coherencia de un pensamiento del autor ya muy maduro y bien aquilatado. Recogemos aquí las más significativas.

- «Los frutos del encuentro son formas de transfiguración:
 - La pasividad inactiva se convierte en actividad creadora
 - La oscuridad se convierte en luz
 - La tristeza se trueca en alegría, entusiasmo, felicidad, gozo festivo o júbilo
 - La discordia se cambia en concordia; la conflictividad en paz
 - El sentimiento de desamparo [...] se convierte en el de amparo que experimentamos al entregarnos al riesgo del amor generoso y confiado»⁵⁹².

Es decir, los frutos del encuentro nos descubren el ideal de vida, decisivo en nuestra vida. Se evidencia que el ideal egoísta nos lleva a encerrarnos en nosotros mismos, y que el ideal generoso genera formas de encuentro. Si llegamos a optar incondicionalmente por la unidad, estaremos optando también por la bondad, la justicia, la verdad, la belleza. Nos encaminamos a los niveles 3 y 4 con toda seguridad. Este es el mayor poder del que puede presumir la transfiguración de los encuentros: instalarnos en el camino del éxtasis y de la unidad.

Veremos que los adolescentes necesitan ayuda para apreciar y acoger estos frutos. Precisan de un formador que les acompañe para iluminarlos, ampliar su conciencia sobre ellos y abrirles a su fuerza para continuar con entusiasmo el camino. Sobre todo, necesitan levantar la mirada y contemplar el horizonte que les ofrecen los niveles 3 y 4 a los que todo ser humano está llamado.

⁵⁹¹ *Ibid.*, 109-123.

⁵⁹² *Ibid.*, 110.

- Nuestro pensamiento adquiere carácter relacional y firme al mismo tiempo. Las transfiguraciones del encuentro nos otorgan flexibilidad para salir de nosotros mismos con seguridad y unirnos a realidades valiosas. Se descubre que la forma de unión adecuada al hombre es la de *integración*, y ésta no se consigue ni con la fusión ni con el dominio, sino con el entreveramiento de ámbitos al que da lugar el encuentro⁵⁹³. La inteligencia adquiere así las dimensiones de amplitud, profundidad y largo alcance. Los esquemas mentales se transfiguran, algunos dilemas se convierten en contrastes sumamente enriquecedores-desarrollaremos este punto, aterrizado en la etapa adolescente, en el siguiente capítulo-:

- lo exterior e interior dejan de oponerse, lo distinto, extraño y externo, se convierte en íntimo.
- la aparente contraposición en el nivel 1 entre libertad y normas se torna armonía en el nivel 2, alcanzando plena creatividad.
- las pérdidas se convierten en ganancias:

«El sacrificio *transfigura* la renuncia porque la orienta al logro de un valor más elevado. [...] El que ajusta su vida a esa jerarquía, se impone sacrificios y al hacerlos, transfigura su vida, la eleva y dignifica. Crea un auténtico *ordo amoris* en su vida, la ordena conforme al criterio del amor desinteresado y le confiere, así, la forma de orden que da origen a la belleza»⁵⁹⁴.

- «*Vivir como un yo y vincularme al tú*»⁵⁹⁵. La soledad y el individualismo quedan superados por la comunidad, que respeta la distinción esencial de

⁵⁹³ Cf. *Ibid.*, 111-116.

⁵⁹⁴ *Ibid.*, 112. López Quintás citará más adelante unas hermosas palabras de Max Scheler sobre el *ordo amoris* de las que extractamos algunas líneas: «Quien posee el *ordo amoris* de un hombre posee al hombre [...] Ha penetrado con su mirada dentro del hombre, allá hasta donde puede penetrar un hombre su mirada [...] El hombre no prefiere siempre las mismas cosas y las mismas personas, pero sí las mismas clases de personas y de cosas, clases que son en todo caso clases de valores que le atraen en todas partes [...] en cada caso de este atraer o repeler se oculta el *ordo amoris del hombre* y su especial relieve». Cf. M. SCHELER *Ordo amoris*, en *Schriften aus dem Nachlass I. Zur Ethik und Erkenntnislehre*, Francke, Berna, 1957, 348-349; versión española: *Ordo amoris*, Caparrós, Madrid, 1996, 27-29; citado en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 684.

⁵⁹⁵ *Ibid.*, 115.

cada uno y las vincula al mismo tiempo. La dimensión comunitaria en la etapa adolescente les permitirá, además, descubrir nuevos vínculos con la realidad.

- Aportan gran lucidez para ver la vida desde una nueva luz, desde la síntesis del corazón. «En el nivel 2 todo se transfigura, se cambia a mejor»⁵⁹⁶. Nuestra manera de mirar también se convierte en profunda, relacional, cordial.

«Cuando veo a mis alumnos en el primer día de clase, capto su figura, pero no adivino lo que abarcan. Para lograrlo, debo contemplarlos *relacionalmente* [...] con todas sus relaciones, sus ideales y proyectos, su pasado y el futuro que quieren diseñar en el presente, su vida personal y su proyección comunitaria»⁵⁹⁷.

Traemos aquí una citade Guardini, en la que el autor caracteriza a esta mirada profunda como respetuosa, reverente y llena de amor:

«En último término, el ojo ve desde el corazón. A esto se refería San Agustín al decir que únicamente el amor es capaz de ver. Pero el “corazón puro” es el corazón que ama rectamente. Este amor no comienza con el deseo, sino con el respeto. Su acto primero no es la aproximación sino el distanciamiento. Al hacerlo, renuncia a convertir al amado en una parte de su propio entorno; le deja libre el espacio de su propio ser y está dispuesto a acogerlo tal y como es en sí mismo. Sólo cuando se comienza al menos a actuar así, puede el ojo ver realmente al otro hombre [...] Ante mis ojos pueden desarrollarse las cosas más estremecedoras, y yo permanezco ciego»⁵⁹⁸.

- Desde esa mirada cordial, se transfigura toda la sensibilidad «para *participar* plenamente en la realidad». Marcel lo expresa afirmando que «el sentir es un *modo de participación*»⁵⁹⁹, pudiendo ver la ternura de una madre o escuchar el entusiasmo de un enamorado.

El corazón queda por ello transfigurado, y se convierte en el centro unitario desde el que brota toda actividad humana, donde está el núcleo de nuestra

⁵⁹⁶ *Ibid.*, 239. Para ampliar este punto, consultar *Ibid.*, 236-242.

⁵⁹⁷ *Ibid.*, 113.

⁵⁹⁸ R. GUARDINI, *El talante simbólico de la liturgia*, Barcelona, Centre de Pastoral Litúrgica, 2001, 18, citado en *Ibid.*, 125.

⁵⁹⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 701.

identidad. Pasa de ser una dimensión irracional del hombre a la dimensión más íntima de la persona, «el verdadero yo es el corazón»⁶⁰⁰.

En definitiva, el corazón es el lugar donde la persona, abierta al mundo, queda vinculada a los otros y al Otro. Según Guardini, aquello que la eleva, la hace capaz de apreciar las cosas, reconocer su valor y estimar. Es el ámbito propio del amor, y por tanto, del encuentro y del ideal de la unidad.

- El hombre se adentra en lo abierto, en el *entre*, y participa de la riqueza que muestran los valores al ser asumidos. Entonces «recibe una sensación firme de hallarse instalado en su verdadero *ordo*, el *ordo rerum* y el *ordo amoris*: el orden de la realidad y el orden de las relaciones afectivas y las preferencias»⁶⁰¹. Su conocimiento deja de ser espectacular para convertirse en comprometido por exigencia de lo real. Estos ámbitos invitan a ser habitados, y lo abierto se convierte en lo acogedor, aquello que nos ofrece posibilidades para crecer. En el próximo capítulo, desarrollaremos en profundidad el *entre* de la relación guía-adolescente, y veremos cómo puede ser lugar de crecimiento y de desarrollo integral para ambos.

Desde esta perspectiva, todas las notas antropológicas que ya apuntamos en el apartado anterior, se llenan de sentido: verdaderamente el ser humano es un ser abierto, instalado en el mundo, eminentemente relacional, que busca y encuentra sentido con un conocimiento integral... es en definitiva un ser-de-encuentro.

7. EL MÉTODO EN LOS MÉTODOS DE LÓPEZ QUINTÁS

«Nuestro propósito no es realizar una labor de exaltación de la figura de su fundador, sino mostrar la fecundidad de los cuatro métodos que ha elaborado y que inspiran buena parte de su labor intelectual y pedagógica:

⁶⁰⁰ D. von HILDEBRAND, *El corazón*, 135.

⁶⁰¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 117.

- El método para comprender por dentro, genéticamente, el desarrollo de la persona humana a través de doce descubrimientos [...]
- Método para analizar obras literarias de calidad de tal forma que constituyan una fuente de formación ética [...]
- Método para descubrir el poder formativo del arte, singularmente la música [...]
- Método para convertir cada área de conocimiento en una fuente de formación humana y transformar a los profesores en verdaderos formadores de la personalidad de los alumnos»⁶⁰².

Comienza así el Prólogo del libro homenaje dedicado a López Quintás con motivo de su jubilación en el año 2003. Cada uno de estos métodos han originado un libro *ad hoc*, y eso podría llevar a afirmar que hay tantos métodos como aplicaciones pedagógicas se recogen en sus obras.

Tras el estudio de su pensamiento, en esta tesis defendemos que solo hay un método quintasiano, una metodología sistemática y constelacional, que integra de forma armónica todos los elementos que se han ido desplegando, con un lenguaje propio que la adensa y le da expresividad encarnada. Esta metodología ha surgido «al contacto con el objeto de conocimiento, que en el caso del hombre es *primariamente* superobjetivo»⁶⁰³. Es un método realista, responde a la naturaleza del hombre y como tal, es superobjetivo también –no solo alcanza lo superobjetivo, el método, en sí mismo, lo es–.

Ya sabemos que lo superobjetivo integra por elevación el carácter objetivo y ambital de la realidad. Desde esta tesis, afirmamos que la parte objetiva del método está constituida por todas y cada una de las aplicaciones posibles a cualquier actividad humana. En el momento en que se escribió el homenaje, se habían formulado ya cuatro, altamente pedagógicas. Pero en la actualidad,

⁶⁰² M. Á. ALMACELLAS BERNADÓ et al., «Prólogo», en *La Filosofía y su fecundidad pedagógica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 13-15: 13-14.

⁶⁰³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 31.

podríamos hablar también de la aplicación de su método al ámbito de la empresa, de la Arquitectura, de la Medicina, de la Educación Secundaria, etc.

En todas ellas, hay y habrá una presencia *supra-actual* de la metodología quintasiana⁶⁰⁴: su mirada profunda y analéctica que ambitaliza la realidad y sus diversos niveles, la actitud lúdico-ambital de respeto, estima y colaboración, los descubrimientos de las experiencias reversibles, de los encuentros, de los valores y principalmente del ideal de la vida, transfigurando una y otra vez tanto la realidad como la actitud respecto de ella.

Constituye una base antropológica y metodológica donde asentar el desarrollo de la persona en cualquiera de sus facetas. No es un conjunto de técnicas, es una vía de ascesis. Aunque disponga también de herramientas pedagógicas. Estamos ante una verdadera Pedagogía del descubrimiento y del encuentro⁶⁰⁵, encarnada en un método con tres características esenciales:

- Método genético-interactivo: permitiéndonos conocer la realidad por dentro y de forma dialogada.
- Método en espiral: cada vez más amplio y más profundo, ejercitando nuestro pensamiento relacional.
- Método experiencial: un conocimiento por experiencia propia, donde brotará un descubrimiento siempre renovado, personal y con sentido para la vida concreta de quien lo pone en práctica.

En cuanto a la terminología, las nomenclaturas más conocidas son el método de los doce descubrimientos, aplicado al desarrollo humano, y el método lúdico-ambital, aplicado al análisis de obras artísticas, musicales y literarias. Si ejercitamos nuestra mirada profunda, constatamos que ambos métodos se envuelven, están implícitos uno en el otro, no son distintos en esencia, pero sí en

⁶⁰⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 27-29.

⁶⁰⁵ J. CORRAL BUSTOS, «Voluntad de búsqueda. Hacia una nueva pedagogía del encuentro», en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La Filosofía y su fecundidad filosófica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 205-208: 205.

la forma de ser aplicados. Se aprecia con especial claridad en las relaciones interpersonales. Al entrar en juego con las personas, necesitamos tanto una actitud lúdica como un conocimiento preciso y profundo tanto del valor de su dignidad como de la vía del crecimiento humano. Si queremos desplegar los doce descubrimientos, será indispensable actuar nuestra actitud lúdica.

En los últimos años el autor se inclina por la denominación del método por *vía de descubrimiento*⁶⁰⁶. Integra la teoría del juego, de la creatividad y del encuentro. Estamos ante un método filosófico aplicado «a ciertas cuestiones pedagógicas de primordial importancia»⁶⁰⁷. En esta tesis, como ya se anunció en la Introducción, hablamos de un *método para el encuentro y la unidad*, para explicitar también en el nombre su carácter teleológico. Así nos referiremos a él en la tercera parte de esta tesis, aplicándolo en este caso a la vida y desarrollo integral del adolescente.

«Más que demostrar verdades, el educador debe enseñar a los discípulos a habérselas con la realidad, a reconocer que el hombre no está arrojado frente a otras realidades, sino que se encuentra implantado entre realidades, religado en su raíz»⁶⁰⁸. De esta manera, el formador de este método se convierte en guía privilegiado para el alumno que recorre el camino de la vida. La importancia de este formador es primordial, para exponerle a experiencias reversibles eminentemente creativas, para iluminarlas y sostener en las decisiones a sus alumnos, y sobre todo, para acreditar con su propia vida que este camino es posible. Volveremos en profundidad sobre ello al tratar en el siguiente capítulo la relación guía-adolescente.

⁶⁰⁶ Se trata de un método por vía de descubrimiento, que subraya la importancia del descubrir como nuevo paradigma educativo, superando la enseñanza como algo externo, distante y extraño al alumno. Cf. Revista *El Cronista*, 52 (2015) 10-17.

⁶⁰⁷ M. Á. ALMACELLAS BERNADÓ, «Función tutorial y formación ética», en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La Filosofía y su fecundidad pedagógica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 191-197: 192.

⁶⁰⁸ J. CORRAL BUSTOS, «Voluntad de búsqueda. Hacia una nueva pedagogía del encuentro», 205.

Al fin y al cabo, lo que ha supuesto López Quintás en la vida de sus discípulos, y muchos otros: podríamos decir con verdad que él mismo es el *método*, vive como piensa, y piensa como vive.

8. COMENTARIO FINAL

En este capítulo hemos explorado el alcance de la definición del ser humano como ser-de-encuentro. Nuestro origen es fruto de un encuentro, el ideal hacia el que se orienta nuestra vida es la unidad. Entre el principio y el final, nuestro camino de crecimiento es fruto de encuentros cada vez más profundos con realidades cada vez más valiosas.

La categoría existencial del encuentro nos envuelve y nos muestra la vía del crecimiento y perfeccionamiento humano, la vía de la felicidad. La insistencia de López Quintás por elevar al hombre al nivel 2 es más que justificada: si verdaderamente buscamos y deseamos ser felices, no hay otra posibilidad que aprender el arte del encuentro: con nosotros, con los demás, con la realidad, con Dios. Está inscrito en la condición de hombres, es nuestra vocación. Más aún, en ella está inscrita también la tarea de completar la realidad. A través del encuentro el hombre tiene el poder de ambitalizarla y ambitalizarse, abriendo la puerta a una fuente constante de transfiguraciones y a una plenitud posible ya en el presente. Surge una confianza fiable y esperanzadora en el hombre ambitalizado, ambitalizante y ambitalizador.

En nuestros días, tenemos un reto muy particular entre manos: asentar las bases del *Humanismo de la unidad y del encuentro*. Ya son muchas las décadas en las que el personalismo ha predicado esta verdad esencial sobre la persona humana. Y sin embargo, aún nos hallamos «a medio camino entre la objetividad abandonada y la superobjetividad presentida»⁶⁰⁹. De hecho, nos descubrimos demasiadas veces en una lógica y actuación propia del nivel 1, contrastando con la claridad y el convencimiento intelectual de que el encuentro es nuestro elemento

⁶⁰⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 26.

natural, nuestro hábitat. No hemos podido ni sabido superar la fragmentación de saberes, de experiencias, de facultades personales. Vivimos separados, interiormente, de los demás y de la misma realidad.

El método que propone López Quintás conforma un paradigma nuevo en el que el hombre puede llegar a comprenderse y explicarse con rigor, realismo, firmeza y al mismo tiempo pueda transformar su modo de vivir y actuar, elevándole al nivel de la unidad. Pensar con rigor y vivir creativamente van de la mano, si entramos en el juego del encuentro. En reiteradas ocasiones el autor habla de la eficiencia de su nuevo método, único en el panorama educativo. La eficiencia en el sentido guardiniano: la que da sentido, la que lleva a la verdad y al bien⁶¹⁰. En definitiva, la que unifica al hombre.

La seguridad de López Quintás en esta eficiencia es doble. Por un lado, ha estudiado en profundidad al hombre, clarificando la naturaleza humana desde su raíz y fundamentando con exigencia de orfebre una metodología que se pliega inteligentemente a las exigencias particulares de este *objeto-de-conocimiento* ambital *per eminentiam*. Por otro, ha constatado que este método ilumina, transfigura e instala al ser humano en el camino del éxtasis, a través de su propia experiencia personal y la de miles de personas a las que ha podido compartir esta intuición metodológica.

«Queremos destacar el profundo agradecimiento que debemos al autor todos cuantos nos esforzamos por un adecuado método de acceso a lo auténticamente espiritual. Este agradecimiento se extiende no sólo a la brillante labor de desescombros histórico-filosófico en orden a una orientación de los diversos intentos en este sentido del pensamiento contemporáneo, sino también a la determinación y esclarecimiento de las fundamentales categorías que entran aquí en cuestión»⁶¹¹.

⁶¹⁰ «Hay dos tipos de eficiencia: por un lado, la de la fuerza inmediata, la de la capacidad de dominar y poner orden; por otro, la del sentido, la verdad, el bien». R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 95.

⁶¹¹ J. MANZANA MARTÍNEZ DE MARAÑÓN, «Metodología de lo suprasensible», en *Scriptorium Victoriense*, 13 (1966), 233-238: 238.

Nos unimos a estas palabras de José Manzana, y agradecemos a Alfonso López Quintás su labor investigadora y su capacidad pedagógica, que han hecho accesible sus más altos descubrimientos filosóficos. De una manera sencilla, amable, entusiasmante.

Con ello, damos por cumplido el objetivo de este segundo capítulo y por confirmada la primera premisa de esta tesis: mostrar que el método quintasiano responde a la naturaleza del ser humano y potencia su crecimiento. Veremos a continuación, cómo este método posibilita especialmente el desarrollo integral del adolescente, pues la adolescencia es la etapa para descubrir la grandeza de uno mismo, de los demás, de la realidad... de forma consciente y personal, *desde sí*. Ya se puede apreciar la sintonía profunda entre la naturaleza del método quintasiano, una vía que ilumina descubrimientos, y la tarea específica a desplegar por el adolescente, la conformación de su identidad. La adolescencia se vislumbra como el momento más adecuado para que este método alcance su plena eficiencia y un acoplamiento perfecto con el ser humano.

CAPÍTULO III: EL MÉTODO DE CRECIMIENTO PARA EL ADOLESCENTE: EL ENCUENTRO

Continuamos esta tesis con la certeza de que el método *para el encuentro* les concederá a los adolescentes un suelo firme y sólido para configurar su personalidad. No son pocos los adolescentes que al oír hablar del amor, del encuentro, de la superación, llegan a confesar: esto es precioso, pero como los cuentos de hadas, no es real⁶¹². En parte tienen razón. Les hablamos desde niveles que no pueden comprender, que para ellos son aún distantes, distintos, extraños, externos, incluso irreales. Nuestra tarea será acompañarles desde el nivel 1 hasta el nivel 2, proporcionándoles experiencias reversibles en las que descubran, por dentro y en primera persona, la grandeza de los valores, del encuentro, del ideal de la unidad. Quedará transfigurada su vida y estarán en el camino de su desarrollo integral, de su plenitud, del éxtasis. Abrimos la puerta a una «ética de la transfiguración y por tanto, de la *admiración* y el *asombro*»⁶¹³.

«La educación [...] surge del encuentro entre la persona del docente y la persona del alumno y tiene por objeto el crecimiento de ambos»⁶¹⁴.

En este capítulo buscamos aplicar el método quintasiano a la adolescencia. El adolescente y su vida deben ser nuestro *objeto-de-conocimiento*. «El objeto de conocimiento determina el método: el problema del método es un problema [...] de encuentro real, personal, dialógico con el ser en sus estratos más profundos, o si se quiere, los más elevados»⁶¹⁵. Recordemos con López Quintás la dignidad del

⁶¹² Anécdota referida en diversas ocasiones por el propio López Quintás.

⁶¹³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XL.

⁶¹⁴ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 26, nota 8.

⁶¹⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 260.

objeto de conocimiento, reconociendo su «poder de iniciativa, es decir, capacidad de abrirse a nosotros para ofrecernos posibilidades»⁶¹⁶.

Es el adolescente el que nos ofrece multitud de posibilidades para relacionarnos con él. Por tanto, será quien determine la tarea formativa a realizar por el sujeto que quiere conocerle e ilumine su actitud para poder encontrarse con él. «El comportamiento –o actitud del sujeto- no debe ser sólo *contemplativo*; ha de ser *transfigurador*, tanto respecto a las realidades que desea conocer como a su actitud ante ellas»⁶¹⁷.

Este capítulo atiende a los tres elementos que vertebran esta relación formativa: adolescente, guía y el *entre* generado en su relación. «El adverbio *entre* indica aquí un ámbito amoroso en el que se superan las escisiones a que aluden – en el nivel 1- las categorías de dentro y fuera, interior y exterior»⁶¹⁸.

El primer paso, nuestro *objeto de conocimiento*, será el adolescente que precisa de una comprensión, tanto por él mismo como por el formador, de su etapa en general y de su dimensión existencial en particular. Una comprensión que irá ampliándose a lo largo de todos los años adolescentes. Nos exige, por tanto, una mirada *profunda, ampliada, de largo alcance* que nos permita descubrir las necesidades de los adolescentes, su tarea específica a realizar y cómo estamos llamados a responder ante ellas.

Partiremos de una primera visión general de la adolescencia como etapa, enmarcada en relación con el resto de etapas de la vida humana, para después aproximarnos a los adolescentes desde una visión fenomenológica, psicológica, y existencial, ganando en profundidad y amplitud. Haremos continuas referencias a ideas e intuiciones ya presentadas, y se adoptará el lenguaje quintasiano, con sus significados y sentidos propios. Esto puede generar una sensación de repetición en

⁶¹⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 127.

⁶¹⁷ *Ibid.*, 128.

⁶¹⁸ *Ibid.*, 129.

algunas ocasiones, pero recordemos que la forma humana de profundizar es *insistir*.

A continuación nos centraremos en el sujeto que conoce y forma, que acompaña: el guía del adolescente. Desplegaremos cuál es su misión, qué especificidades conlleva la formación en esta etapa de la vida y cuáles son las condiciones y actitudes necesarias para llevarla a cabo.

Una vez comprendido tanto el *objeto de conocimiento* como la actitud del *sujeto* que quiere conocerlo, finalizaremos atendiendo al *entre* generado en el encuentro adolescente-guía. El *entre* es propiamente el método, el ámbito donde se despliegan las experiencias reversibles y los encuentros interpersonales que, como veremos, posibilitan los descubrimientos necesarios en esta etapa y potencian el crecimiento integral del adolescente.

Para ello, como ya adelantamos en la introducción de esta tesis, nos apoyaremos en diferentes obras de López Quintás⁶¹⁹, completando con la visión de las etapas de la vida de Romano Guardini⁶²⁰. También presentaremos la adolescencia desde las miradas de Xosé Manuel Domínguez⁶²¹ y Jerónimo de Moragas⁶²², entre otros⁶²³. En el campo pedagógico, acudiremos con frecuencia a dos publicaciones: *Aprendamos a Amar*⁶²⁴ y al *ECyDBook*⁶²⁵.

⁶¹⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis*, 26-30; *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, 179-188; *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, 107-121; *La ética o es transfiguración o no es nada*, 530-532.

⁶²⁰ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*.

⁶²¹ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Psicología de la persona: fundamentos antropológicos de la psicología y la psicoterapia*, Madrid, Palabra, 2011; *Valores éticos*, Ourense, Instituto da Familia, 2015; *Ética del docente; Llamada y proyecto de vida; De todo corazón*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2007; *La familia y sus retos*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2002; *Para ser persona*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2002; *El profesor cristiano: identidad y misión*, Boadilla del Monte (Madrid), PPU, 2012.

⁶²² J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, Barcelona, Labor, 1957.

1. LA ADOLESCENCIA: ETAPA CONFIGURADORA DEL SER HUMANO

Este apartado responde a la segunda premisa de esta tesis doctoral. Confirmaremos que es una etapa crucial y configuradora del ser humano, y que precisa un método adecuado para situar al adolescente en el camino del éxtasis, de su plenitud.

Proponemos una aproximación novedosa, valiosa y relacional a esta etapa, partiendo del adolescente y vinculándolo con la realidad en tres sentidos complementarios:

- La relación de la adolescencia con el resto de etapas que configuran la vida del hombre. Para ello, presentaremos una visión de conjunto de la vida humana con sus diferentes fases, especificando la interrelación entre la adolescencia y el sentido último del hombre.
- La relación e integración en el propio adolescente entre sus dimensiones físicas, psicológicas, existenciales, antropológicas. En el apartado 2 nos preguntaremos cuáles son sus características, su tarea propia, y qué y quiénes necesitan los adolescentes para su desarrollo.
- La relación del adolescente con lo que le rodea: con los demás, con sus comunidades, con Dios. La relación con su formador precisará de un apartado aparte, el segundo de este capítulo.

⁶²³ V. GARCÍA HOZ, *El nacimiento de la intimidad, y otros estudios*; M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2; G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*; K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo*; J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*; J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*.

⁶²⁴ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*.

⁶²⁵ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*.

1.1. La adolescencia en relación con *Las etapas de la vida* de Romano Guardini

Sabemos que Romano Guardini nació en Italia, pero siendo aún muy pequeño, se trasladó junto a su familia a Maguncia, Alemania, en un momento crucial para la historia europea: la génesis y el desarrollo de la I y la II Guerra Mundial. *Hombre de frontera*, según su discípulo López Quintás, supo mirar con profundidad la realidad del ser humano y su mundo, siendo consciente de que «sin tocar la realidad, las cosas y el alma, sin sentir su choque, no se puede esperar una renovación»⁶²⁶. Gracias a su voluntad socrática de ir a la raíz de las realidades y los acontecimientos, encontró en todos ellos claves *razonables* para inspirar las conductas de los jóvenes y sostener su esperanza. Fue director del Movimiento Quickborn⁶²⁷ desde 1927 hasta 1939.

Su capacidad de integración y su método del contraste orientaron la formación de estos jóvenes, iluminando relaciones entre conceptos esenciales para ellos: objeto y persona, libertad y normas, independencia y solidaridad, forma y plenitud, individuo y comunidad... Su preocupación fue más allá de dar conocimiento científico a sus alumnos, quería prepararlos para asumir las riendas de su destino con capacidad de discernimiento y de decisión. Para ello, se preocupó por ofrecer una clara propuesta sobre las leyes de desarrollo personal, centradas en el fenómeno del encuentro.

Las etapas de la vida, libro de madurez y, según López Quintás, una obra casi autobiográfica, está llena de experiencias del propio autor. Es conmovedor saber que Guardini esperó a tener una edad avanzada para compartir, desde su propia vivencia, las reflexiones éticas sobre las fases de la vida del ser humano. No hay

⁶²⁶ Cf. R. GUARDINI, *Von heiligen Zeichen* –Los signos sagrados–, 19 citado en A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini, maestro de vida*, Madrid, Palabra, 1998, 241.

⁶²⁷ Grupo juvenil católico que comenzó a conformarse en el Castillo de Rothenfels, en 1920. Su nombre, que significa *fuentes que mana*, trataba de reflejar el anhelo de una profunda renovación en el hombre de entreguerras. Guardini quedó polarizado por este movimiento juvenil, movido por la convicción de estar configurando un *hombre nuevo*. Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *15 días con Romano Guardini*, Madrid, Ciudad Nueva, 2010, 15.

que olvidar que este libro es realmente un capítulo de las clases de Ética de Guardini, una invitación al alumno a que «piense con él y desarrolle por su cuenta los pensamientos que contiene»⁶²⁸. El subtítulo de esta obra es *Su importancia para la ética y la pedagogía*, porque su principal objetivo es conectar el *ethos* de verdad con la vida concreta. Huye, por tanto, de consideraciones abstractas sobre el bien, el amor, el deber, y se centra en las actitudes y valores que el hombre debe adoptar en cada momento de su vida.

El libro comienza afirmando que la existencia humana se puede contemplar desde diferentes momentos, ninguno de ellos la agotan. Cada etapa tiene una significación peculiar, cada fase aparece como la posibilidad de realizar el sentido nuclear de la existencia. El ser humano es el mismo, aunque no *lo* mismo, en todos los momentos de su vida. Es *homo viator*, siempre caminando, decidiendo, cambiando, mejorando, y siempre con la misma identidad. Los diferentes períodos de la vida no anulan la unidad de la persona. Esta tensión o contraste entre la identidad y los cambios es una experiencia de vida⁶²⁹.

Las diferentes etapas de la vida son modos característicos en los que el hombre «va siendo un ser humano a lo largo del camino que conduce del nacimiento a la muerte»⁶³⁰. Cada fase es única, no existía antes y no debería existir después, es diferente e independiente de las otras. Tiene sentido en sí misma pues en cada una se debe dar la plenitud de la vida⁶³¹, pero cada una adquiere sentido pleno en su conjunto integrado:

«Cada fase es algo propio por sí misma, tan inderivable de la precedente como de la siguiente. Por otra parte, cada fase está insrita en el todo y sólo adquiere su

⁶²⁸ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 23. Observación del editor alemán.

⁶²⁹ Cf. *Ibid.*, 27-29.

⁶³⁰ *Ibid.*, 65.

⁶³¹ «Nadie puede penetrar en otra etapa de la gran carrera de la vida sin haber terminado por completo las etapas anteriores [...] La única manera exacta que tiene el niño de prepararse para ser hombre es siendo todo lo niño que ha de ser». J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 7-8.

pleno sentido cuando repercute realmente sobre el mismo»⁶³². «La que dañe, dañará al todo y a cada parte del mismo»⁶³³.

El camino de la vida no es lineal ni automático. Cada etapa sirve de preparación para la siguiente, pero no se pasa sin más de una a otra. Según Guardini, ese paso implica siempre «una separación cuya realización puede llegar a ser tan difícil que implique un verdadero peligro para la persona»⁶³⁴. Todas tienen un común denominador: «arriesgarse a un nuevo tipo de apertura para ampliar el propio ámbito de vida»⁶³⁵. Se corren pues, dos peligros: o no salir de la fase cuando toca, o que «se ordene tanto a la siguiente que no pueda desarrollar su naturaleza propia»⁶³⁶.

1.1.1. Características de cada etapa

Ciertamente que la distinción entre las etapas no es matemática y «dado que el espacio de que disponemos es muy limitado, tendremos que distinguir fases muy largas»⁶³⁷, trazando sus características propias a grandes rasgos.

«Se podrán hacer objeciones a cada imagen: eso lo he experimentado yo de otra forma; las personas que conozco me han producido una impresión distinta, etc. Para que la caracterización fuese enteramente correcta, debería pintar el estado en cuestión tal y como se ha desarrollado en una persona determinada. Pero entonces no estaríamos haciendo filosofía, sino historia, o más concretamente historia individual»⁶³⁸.

Con ello Guardini previene de una actitud poco abierta, encallando en una fenomenología casuística que no permita apreciar las formas típicas de la vida,

⁶³² R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 33.

⁶³³ *Ibid.*, 122.

⁶³⁴ *Ibid.*, 65.

⁶³⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, «Introducción», en R. GUARDINI, *Las etapas de la vida: su importancia para la Ética y la Pedagogía*, Madrid, Ediciones Palabra, 5ª edición 2006, 5-21: 20.

⁶³⁶ Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 31.

⁶³⁷ *Ibid.*, 30.

⁶³⁸ *Ibid.*, 33.

que «no se dan entero en ninguna parte, pero si son correctas se podrán aplicar de algún modo a todos los casos»⁶³⁹. Estas formas son las siguientes:

- La vida en el seno materno, el nacimiento y la infancia
- El joven
- El mayor de edad
- El adulto
- El hombre sabio
- La persona senil

En esta visión de conjunto, Guardini presenta siempre una crisis entre las diferentes fases de la vida: la crisis de la pubertad entre la niñez y la juventud, la crisis de la experiencia entre el joven y el mayor de edad, la crisis de la vivencia de los límites entre el joven y el mayor de edad, la crisis de la separación de cosas y personas entre el adulto y el sabio, y por último, la crisis de no valerse por sí mismo entre el sabio y el anciano senil.

En el siguiente apartado centraremos la mirada en la crisis de la pubertad y en la fase del joven, en las que Guardini enmarca la edad adolescente. Nos detenemos brevemente ahora en cada una de estas etapas:

a) La vida en el seno materno, el nacimiento y la infancia

Aunque es amplísimo el marco de esta etapa, Guardini llega a sintetizar así las características de la vida del niño: «acostumbrarse a la existencia individual, aprender a andar, a comer por sí mismo, etc.»⁶⁴⁰. Su vida queda envuelta por la protección de sus padres, punto de conexión seguro con el mundo exterior. La figura de la madre adquiere una relevancia especial en los primeros meses, destinados a tejer esa *urdimbre afectiva* –Carballo–, de la que hablamos largamente en la primera parte de esta tesis, que le proporcionará un ámbito seguro de desarrollo.

⁶³⁹ *Ibid.*

⁶⁴⁰ *Ibid.*, 38.

Esta protección se extiende también a la psicología del niño, siendo aún muy confiados. La impresión que se tiene de él es de alguien inocente, con motivaciones aún no dolosas. Aunque poco a poco deberá ir descubriendo lo bueno y lo malo, la relación entre actos y sus consecuencias. Lo que le rodea le resulta extraño, formulando la pregunta una y otra vez de *¿qué es eso?*⁶⁴¹.

Por el incipiente estado de la conciencia, la cuestión ética de la infancia corresponde a los educadores, su manera de ser y actuar van a tener un impacto en el niño infinitamente mayor que su manera de hablar. Su tarea principal será velar para que pueda ser realmente un niño y que «tenga espacio de libertad para sus juegos»⁶⁴². El juego es el elemento que le permitirá entrar en contacto su propia capacidad de iniciativa y que se atreva a desplegarla.

Los valores éticos centrales de esta etapa, por vía de experiencia y de contacto con el formador, son: «veracidad, honradez, fidelidad, valor, coherencia con las decisiones tomadas»⁶⁴³.

En cuanto a las dificultades de esta etapa, con las que se inicia la crisis de la pubertad, consisten «en la inseguridad interior, en saber y sin embargo no saber, en querer ser uno mismo pero no poder serlo todavía»⁶⁴⁴. Cuanto más se lleve al niño a una independencia serena, continúa Guardini, mayor confianza tendrá en esta crisis para ser superada.

b) La crisis de la adolescencia

«La crisis decisiva, que se plantea por y desde dentro, se debe a la irrupción de dos impulsos básicos: la autoafirmación individual y el instinto sexual»⁶⁴⁵. Surge el impulso interior de imponer a los demás la propia identidad, porque se

⁶⁴¹ Cf. *Ibid.*

⁶⁴² *Ibid.*, 56.

⁶⁴³ *Ibid.*, 58.

⁶⁴⁴ *Ibid.*, 59.

⁶⁴⁵ *Ibid.*, 44.

despierta la conciencia de ser diferente. Les genera inseguridad y se hacen especialmente vulnerables a la realidad: de ahí surge su constante rebelión estando más cerrados a indicaciones que sienten impuestas, éticas o religiosas; la desconfianza hacia lo que otros dicen, y al mismo tiempo, la facilidad para ser seducido por tendencias fáciles y placenteras⁶⁴⁶.

El objetivo de este desarrollo es de gran magnitud, a saber:

«Distinguirse como uno mismo de los demás; asumir como persona la libertad y la responsabilidad propias; adquirir una opinión propia sobre el mundo y sobre la posición que se ocupa dentro de él; llegar a ser uno mismo, para poder recorrer también el camino que conduce hacia los demás, y como “yo”, poder decir “tú”»⁶⁴⁷.

Volveremos largamente sobre esta tarea en el siguiente apartado, pero la dejamos al menos aquí apuntada. En el adolescente surgirá una natural oposición al entorno buscando autoafirmarse, y la misión educativa estribará en hacerle responsable de su vida. Dos riesgos deben ser superados en esta tarea: que el adolescente no dé el paso a la independencia o que permanezca en la rebelión como actitud vital⁶⁴⁸.

c) El joven

El joven ya ha tomado contacto con el «yo», y encuentra en sí mismo un terreno firme desde el que vivir. Aunque está lleno de contrastes. Las características básicas de esta etapa son dos polos contrastados: por un lado «la fuerza ascendente de la personalidad»⁶⁴⁹, por la que tienen la sensación de infinitud, de lo incondicionado, de que pueden hacer cosas grandes, conviviendo con la gran inseguridad en la que está inmersa aún el ser personal.

⁶⁴⁶ Cf. *Ibid.*, 44-45.

⁶⁴⁷ *Ibid.*, 45.

⁶⁴⁸ Cf. *Ibid.*, 46.

⁶⁴⁹ *Ibid.*, 48.

Por otro, a la falta de experiencia de la realidad se une «la falta del conocimiento de la concatenación real de las cosas, el criterio para distinguir lo que uno mismo puede hacer, lo que es posible hacer a los demás y lo que es dado hacer al hombre como tal»⁶⁵⁰. Está apenas saboreando quién es el hombre y quién es el mismo, su existencia concreta.

El «*ethos* propio de esta edad es tener valor para ser uno mismo, para ser la persona que se es y asumir la correspondiente responsabilidad [...] ha de aprender a pensar y juzgar por sí mismo»⁶⁵¹. Es el momento de las grandes preguntas existenciales, desde su vida, por lo que debe huir de recetas o tópicos teóricos o prácticos que no respondan a la propia vida. Es una sana desconfianza para buscar y reafirmarse en su libertad. Pero, recordemos, sin contar con experiencia para ello. Por eso, tiene también como exigencia ética aprender de la experiencia de los demás⁶⁵².

En esta fase llegarán a tomar resoluciones «que decidirán sobre toda la vida de la persona». Entre ellas se cuenta la elección de estudios para una profesión, por ejemplo, y la apertura al enamoramiento. Esta primera fase del amor tiene «la misión de separar al individuo de la familia y de cuanto constituía hasta ese momento su entorno vital, para llevarle a crear él mismo un nuevo centro de vida»⁶⁵³.

El riesgo de esta etapa viene al tomar conciencia de la realidad. El joven empieza a experimentar que no es capaz de tanto como creía, que las cosas se complican, que las relaciones no son fáciles. Entonces puede encerrarse en sí mismo y convertirse en doctrinario o revolucionario, o abandonar sus ideas y mimetizarse con lo que la mayoría quiere. Para dar el paso correcto a la siguiente

⁶⁵⁰ *Ibid.*

⁶⁵¹ *Ibid.*, 61.

⁶⁵² *Cf. Ibid.*, 63.

⁶⁵³ *Ibid.*, 50-51.

etapa el joven debe aceptar lo limitado de la experiencia y al mismo tiempo la validez de que está obligado «a descubrir el bien, lo noble y lo recto»⁶⁵⁴.

d) El mayor de edad

Superada la crisis de la experiencia, la mayoría de edad hace referencia al carácter de la persona, no en un sentido jurídico, sino personal. Se habla de una firmeza interior, que se caracteriza por la integración del «pensar, sentir y querer»⁶⁵⁵. Es todo un hombre o una mujer, en lenguaje coloquial.

Los valores que adquieren un valor especial son la fidelidad, la lealtad, la autenticidad. La persona descubre qué significa *duración*: lo que se prolonga, se sustenta, se mantiene en pie. Especialmente importante, como se ha indicado más arriba, que la sociedad pueda contar con personas así, capaces de sostener una familia y educar en estos valores a sus hijos. Ya Guardini advertía el peligro de la descomposición familiar, por falta de personas con estos cimientos éticos.⁶⁵⁶

La dificultad de esta etapa viene por la experiencia de «un demasiado: de trabajo, de lucha y de responsabilidad»⁶⁵⁷. Es la experiencia del cansancio, la rutina y el hastío. «La sensación que se impone es la de los límites»⁶⁵⁸. El horizonte que prometía la adolescencia y la juventud, de lo infinito y del valor de la amistad, el amor, la profesión elegida con gusto, desaparece para convertirse en una dura realidad en la que sobrevivir a veces. «La mirada se hace más perspicaz, el corazón se confía menos»⁶⁵⁹.

⁶⁵⁴ Cf. *Ibid.*, 68-70.

⁶⁵⁵ *Ibid.*, 71. Romano Guardini escribe «fusión del pensar, sentir y querer». En el contexto del capítulo y del libro entero, se comprende que está haciendo referencia a una integración.

⁶⁵⁶ Cf. *Ibid.*, 32-33.

⁶⁵⁷ *Ibid.*, 77.

⁶⁵⁸ *Ibid.*, 78.

⁶⁵⁹ *Ibid.*, 79.

Ante esta dificultad, se puede optar por instalarse en la decepción o en un optimismo forzado, o por el contrario adquiere un nuevo valor la existencia gracias a un sí confiado que brota de la fidelidad, la experiencia y la seriedad adquirida⁶⁶⁰.

e) El adulto

Esta etapa se caracteriza por el conocimiento y aceptación de los límites, insuficiencias y miserias humanas. Esta aceptación no implica un pacto con lo malo o limitante, sino que hay que convivir con serenidad con ello, y en la medida de lo posible, superarlo.

Los valores propios de esta etapa son la fidelidad y la constancia, la disciplina y la renuncia. Surge la persona capaz de inspirar confianza, «penetrada de una gran riqueza axiológica. Son esas personas las que alcanzan logros que realmente perduran»⁶⁶¹.

En la fase de madurez «el sentimiento del final penetra a través de la vivencia de los límites»⁶⁶², la vida se desliza más deprisa y las cosas cada vez llenan menos. Superar estas dificultades pasa por aceptar el envejecimiento y el concluir, con buen ánimo, serenidad, agradecimiento por lo vivido, sin permitir que surja la envidia hacia los jóvenes o hacia lo históricamente nuevo.

f) El hombre sabio

Guardini define magistralmente al hombre sabio: «quien sabe del final y lo acepta»⁶⁶³. Es conmovedor imaginar a Guardini escribir estas páginas desde su edad anciana, y posiblemente sin pretenderlo, dejó por escrito su rasgo más característico del final de su vida: su proximidad a lo eterno, a su Señor. «De la

⁶⁶⁰ Cf. *Ibid.*, 80.

⁶⁶¹ Cf. *Ibid.*, 85.

⁶⁶² *Ibid.*, 87.

⁶⁶³ *Ibid.*, 93.

sensación de lo pasajero de las cosas se deriva también algo positivo en sí mismo: la conciencia cada vez más clara de lo que no pasa, de lo eterno»⁶⁶⁴.

Comienza un deterioro de las facultades y un proceso de decadencia, que parece de alguna manera contradictoria con la tranquilidad que emana de las personas mayores en general.

Los valores propios de este momento son la sabiduría en sus diferentes formas, la capacidad de distinguir y de juzgar, la serenidad. En este punto, Guardini denuncia al hombre de hoy porque ha olvidado la esencia de la vejez, y ha convertido en norma social la vida del joven. Se desplazan estos valores de la sociedad, encontrándonos ante un empobrecimiento grave de la vida⁶⁶⁵.

La oportunidad, y al mismo tiempo el riesgo de este momento, es aceptar o no el final de la vida, llevar la vida a su término, cuando aún se tienen facultades para ello. Advierte Guardini que el final no anula la vida, sino que es auténticamente vida, el que da sentido al camino recorrido⁶⁶⁶.

g) La persona senil

La senilidad comienza cuando la disminución de las facultades pasa a ser lo decisivo. Guardini renuncia a llamar a este momento *segunda infancia*, pues lo característico de esta fase consiste «precisamente en que ya no se espera plenitud real alguna que resida en la vida misma [...] el esfuerzo vital se encamina a conservar lo que aún hay»⁶⁶⁷. Se pierde espontaneidad e intensidad, e incluso el deseo de ganar la estima de los demás. Se siente débil, amenazado y muchas veces la desconfianza se apodera de su ánimo. Pero junto a estos rasgos negativos, en muchos casos se puede saborear y transmitir una tranquilidad amable.

⁶⁶⁴ *Ibid.*, 94.

⁶⁶⁵ Cf. *Ibid.*, 96.

⁶⁶⁶ *Ibid.*, 102.

⁶⁶⁷ *Ibid.*, 104.

No se aprecia una imagen axiológica propiamente, pero su rasgo más señalado es la preparación para la muerte, el arte de morir:

«En esta cercanía se llega a tocar con las manos el fondo de la existencia. Se plantean las preguntas últimas: ¿es la muerte la disolución en el vacío o el paso a lo verdaderamente real? Sólo la religión responde a estos interrogantes. Mala cosa hacerse viejo sin Dios. El núcleo de la vida del anciano no puede ser otro que la oración»⁶⁶⁸.

Hay que volver la mirada hacia aquellos que se dedican a la tarea de auxiliarles. Exige una paciencia grande y siempre renovada. Guardini, desde su propia experiencia, recomienda naturalidad e incluso humor en el trato con ancianos. Invita a contemplar el contexto global de la vida que llevará a ese estado algún día a todas las personas. Y finalmente aporta algo valiosísimo además de bello:

«los cuidados que dispensa al débil protegen al fuerte mismo. Cuando comprende la necesidad de ayuda del anciano y en atención a él modera su propia impaciencia vital, se ve protegido de muchas cosas que podrían hacerle caer»⁶⁶⁹.

Para Guardini, no hay manera más eficaz de acompañar a las personas que ayudarles a descubrir el alcance y significación de la etapa que están viviendo, ayudarles a caer en la cuenta de la trama de valores propios o figura axiológica específica de dicha etapa. Lo importante es descubrir el sentido *personal* de la vida, de esa vida que en concreto estoy viviendo. Porque en definitiva, «¿en qué consiste, pues, la tarea moral de la infancia? En lo mismo que la tarea moral de cualquier otra edad, a saber, en hacer real el bien»⁶⁷⁰.

Esta será una tarea ineludible del adolescente, y también de sus formadores: acompañarles para que descubran por sí mismos qué sentido tiene su etapa adolescente y cómo llegar a la plenitud posible en ese momento.

⁶⁶⁸ *Ibid.*, 116.

⁶⁶⁹ *Ibid.*, 114.

⁶⁷⁰ Cf. *Ibid.*, 52.

1.1.2. Interrelación entre etapas

Terminamos este capítulo llamando la atención sobre dos cuestiones que nos parecen de suma importancia. No vienen explicitadas así por el autor, pero se pueden concluir de la lectura y reflexión de su propuesta.

- Por un lado, la interrelación consecutiva de las etapas en una misma persona. En la vida concreta, hay una llamada a vivir en plenitud cada una de las etapas. Sin perder la visión del sentido último de la vida. Porque las etapas están interrelacionadas entre sí, se necesitan unas otras para completar la figura de la vida humana y poder crecer. De la misma manera que biológicamente el hombre está diseñado para el crecimiento, también en el desarrollo ético se está *entretejido*. Unos y otros valores se necesitan a lo largo de la vida, se potencian entre sí, adquieren carácter de cimiento sólido cuando la casa de la vida más lo va a necesitar. Ahora bien, y a diferencia de lo biológico, este entreveramiento de valores no se realiza de forma programada, se precisa de una libertad creativa para llevarla a buen término.

Es responsabilidad ética de cada persona interiorizar los valores propios de cada etapa, encontrándose con ellos no solo conceptual sino experiencialmente. Configurarán entonces los pilares sólidos desde los que superar los desafíos de las siguientes. Podríamos decir que es tarea del hombre, encontrarse con los valores y asumirlos como certezas personales desde las que tomar opciones vitales.

¿Qué se espera de la etapa adolescente? Haber tomado contacto con el *yo* y haber aprendido a decir *tú*. Es en este momento en el que el hombre toma conciencia de sí en dos sentidos: de su naturaleza como hombre, de su existencia concreta. El momento de encontrarse con la vida, abrazarla como un don y una tarea. ¿Esencial entonces esta fase? Sin duda crucial y configuradora.

- Por otro lado, la interrelación integradora entre personas en distintas etapas de la vida. Si ampliamos la mirada y la dirigimos a una comunidad en la que conviven diferentes etapas, caemos en la cuenta de que se necesitan unas a otras: los adolescentes sin experiencia a los adultos que ya la han adquirido, y los adultos con síntomas de cansancio a los adolescentes llenos de ilusión y entusiasmo por vivir. Se apoyarán unos en otros para transitar el camino de la plenitud. Permitirá vivir con mayor sentido y con esperanza los retos propios de cada momento vital⁶⁷¹.

Pero para ello, hay que ejercitar una mirada relacional y profunda, adoptar una actitud abierta y humilde. Hacer de la comunidad un campo de juego común, en donde compartir posibilidades, y también necesidades. La creatividad encontrará así terreno abonado para desplegarse y permitirá crecer a cada persona que entre en juego.

De nuevo el encuentro interpersonal y axiológico aparece con un poder transfigurador y de crecimiento. Nuestra libertad creativa, la llave que lo hace posible. El acompañamiento adquiere entonces una asombrosa reciprocidad, en la que el acompañante, sin dejar de serlo, podrá ser acompañado; y el acompañado, sin dejar de serlo, podrá ser acompañante.

Veremos a continuación con mayor amplitud qué sucede en la adolescencia y cómo los adolescentes están llamados a iluminar también nuestra vida adulta.

1.2. Características generales de la adolescencia

Desde una aproximación etimológica, existen dos alternativas posibles para aclarar el significado de *adolescencia*. La primera procede de la palabra castellana *adolecer*, padecer una enfermedad, tener o padecer algún defecto. Hay otra

⁶⁷¹ Esta reflexión nos parece relevante también para descubrir la importancia y el valor de las personas mayores, ancianas e incluso en estado senil, en nuestra sociedad actual. La temperatura moral y cultural de los pueblos se toma al calor de cómo se cuidan a los seres más vulnerables socialmente: los niños, los ancianos y los discapacitados.

alternativa que la relaciona con *ad-olescere*⁶⁷², que significa *crecer, aumentar*. El *ad-oléscente* sería entonces el que está creciendo, aumentando; y *ad-ulto*, designaría al que ya ha crecido. Esta doble hipótesis nos remite a dos miradas confrontadas sobre el adolescente. La primera etimología ve la adolescencia como una enfermedad que inevitablemente hay que pasar, cuanto antes y menos dolorosamente mejor. La segunda nos remite a una mirada positiva, a un camino, a una tarea, algo que se va desplegando como una vida constantemente nueva.

Recordamos que en esta tesis proponemos una mirada realista, que reconoce este momento como de grandes cambios, necesidades y riesgos, en el que los adolescentes necesitarán abrirse a los demás para cumplir con la tarea encomendada y configurar su vida en clave de crecimiento siempre ascendente, siempre a mejor.

En Psicología se considera a Jean-Jacques Rousseau el *descubridor* de la adolescencia⁶⁷³, no porque la inventara, obviamente, sino porque fue en su obra *Emilio, o De la educación*⁶⁷⁴ la primera vez que se explicitó la adolescencia como etapa significativa en la vida del hombre, integrada por los retos del paso de la infancia a la edad adulta. En su cuarto libro, se presenta al protagonista en su edad adolescente, preparado racionalmente para una educación moral adecuada. «Rousseau descubre el papel crítico que cumple el narcisismo adolescente en la formación del sentido ético, ya que es durante ese renacimiento que el “amor a sí mismo” se convierte en “amor a la especie”»⁶⁷⁵.

Jerónimo de Moragas plantea la adolescencia como un reto crucial para la vida del hombre:

⁶⁷² J. COROMINAS, *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, Madrid, Gredos, 3ª ed. 1990.

⁶⁷³ La referencia a Rousseau busca reconocer la consideración de la adolescencia en su Filosofía educativa, no tanto presentarla como referente a seguir.

⁶⁷⁴ J.-J. ROUSSEAU, *Emilio, o De la educación*, traducido por Mauro Armiño, Madrid, Alianza Editorial, 2011.

⁶⁷⁵ M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 13-14.

«un cambio ora lento, ora tumultuoso, en lo que se refiere a los deseos y las aspiraciones, los estados de ánimo, y la estimativa de los valores y que produce una nueva concepción del mundo interior y del mundo exterior... que coloca al ser en una *crisis humana*, acuciante, profunda y larga»⁶⁷⁶.

La palabra clave es crisis, entendida en su sentido de cambio y crecimiento. Según el Diccionario de la Real Academia Española, *crisis* designa aquel «cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o en una situación, o en la manera en que estos son apreciados»⁶⁷⁷. Este cambio es hondo, largo, significativo; y la finalidad para el adolescente, descubrir una nueva concepción de la realidad, también de la suya propia.

Por otra parte, García Hoz presenta la adolescencia como una época de maduración y crecimiento especial,

«el comienzo de un crecimiento cualitativo, lo cual vale tanto como decir que es un nacimiento de algo en el hombre. No es nacimiento del hombre, sino nacimiento de *algo* en el hombre, y ese algo no es otra cosa que la propia intimidad»⁶⁷⁸.

La interioridad, que caracteriza esencialmente la naturaleza humana, despierta y se hace consciente en la adolescencia.

En numerosas ocasiones nos hemos encontrado con adolescentes de diferentes países, y les hemos pedido que identificaran su experiencia adolescente con una palabra⁶⁷⁹. Aparecen las mismas una y otra vez. Estas son las más reiteradas, sin que exista una distinción relevante entre sus respuestas por razones de origen, nacionalidad o edad: «cambio», «novedad», «diversión», «incomprensión», «amigos», «soledad», «indisciplina», «mentira», «desafíos», «sufrimiento». La

⁶⁷⁶ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 205.

⁶⁷⁷ *Diccionario de la lengua española (en línea)*, Madrid, Espasa, 23ª Edición del Tricentenario 2014, <http://dle.rae.es/?id=BHwUydm&o=h>.

⁶⁷⁸ V. GARCÍA HOZ, *El nacimiento de la intimidad, y otros estudios*, 18.

⁶⁷⁹ Encuentros con adolescentes de entre 11 y 16 años, de diversos países durante los años del 2009 al 2014: España, México, USA, Chile, Brasil, Colombia, Hungría, Francia, Italia.

sensación de estar ante algo grande, que les supera e incluso intimida, es común a todos ellos.

En definitiva, una etapa de cambios significativos cuya meta es el descubrimiento de su intimidad. Esta manera de presentar y comprender la adolescencia en su entera condición de descubrimiento dramático y existencial nos lleva a *asombrarnos* ante el adolescente, y buscar bases seguras para su crecimiento. No bastará, por tanto, una descripción fenomenológica o psicológica de lo que le sucede, pues «solo desde la antropología se comprenderá el “para qué”»⁶⁸⁰ le sucede. Domínguez invita de manera lúcida a un hondo estudio del hombre, también del adolescente, enraizándolo en fundamentos sólidos.

1.2.1. Aproximación fenomenológica: una etapa de cambios

Este apartado presenta una descripción general de lo que le sucede al adolescente *en cuanto que* adolescente, a lo largo de los años de esta etapa.

«En todos los tiempos hay una variación, pero también en todos los tiempos ocurre lo mismo. Varía la forma de la adolescencia, pero no su figura. El hijo de hoy se resiste a un determinado tipo de vestido o que prefiere un determinado espectáculo, corresponde al que, hace cincuenta años, doscientos, se resistía igualmente a *otro* tipo de vestido o prefería, igualmente otro espectáculo»⁶⁸¹.

Por tanto, se trata de una aproximación a cualquier adolescente, ayer, hoy y siempre, aunque algunos rasgos de nuestro tiempo la pueden matizar y/o agravar. Dedicaremos un comentario final a este punto.

El arranque de la adolescencia está caracterizado por cambios físicos y psicológicos, los más intensos y en menor tiempo que sufre el ser humano, siendo por primera vez consciente de ellos.

⁶⁸⁰ «Se puede entender la ansiedad, desde una perspectiva psicológica, como la activación de síntomas del sistema simpático. De este modo entenderé el cómo y el por qué de la ansiedad. Pero solo desde la antropología se comprenderá el “para qué” de dicha ansiedad». X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Psicología de la persona*, 33.

⁶⁸¹ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 206.

«Desde el punto de vista fisiológico, la adolescencia nos recuerda el periodo fetal y los dos primeros años de vida en cuanto a que es un periodo de cambio biológico muy rápido. Sin embargo, el adolescente experimenta el placer y dolor de observar el proceso: contempla con sentimientos alternos de fascinación, deleite y horror el crecimiento de su cuerpo»⁶⁸².

En este punto, es importante no identificar a la adolescencia solo con los cambios físicos. «Así como no es concebible el cuerpo sin alma, tampoco puede imaginarse una pubertad sin adolescencia [...] aplicando el de pubertad a lo que se refiere a la transformación somática del ser, y el de la adolescencia a lo que se refiere a la transformación anímica»⁶⁸³.

Todo cambia: el cuerpo y también las sensaciones, los pensamientos, los afectos y con ellos la manera de relacionarse con los demás y consigo mismo. La vida se llena de novedad y de necesidad de comprenderla.

Es en la pubertad donde comienza a experimentarse importantes cambios físicos, muchos de los cuales se aprecian a simple vista –al menos a la vista de ellos mismos-. Es una etapa larga, dura varios años, y al mismo tiempo, es rápida y no acompasada: «se produce a saltos, a empujones ofreciendo al adolescente cada vez que se ve en el espejo o en el cristal de una puerta, una nueva sorpresa»⁶⁸⁴.

Recogemos una síntesis de lo expuesto sobre este punto en diferentes Manuales⁶⁸⁵. En el caso de los chicos, los cambios más significativos son:

- la salida del vello a lo largo de todo el cuerpo –axilas, pubis y cara-;
- aumenta la producción de sudor y su composición, produciendo un olor más intenso;

⁶⁸² G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 348.

⁶⁸³ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 199.

⁶⁸⁴ *Ibid.*, 203.

⁶⁸⁵ Cf. *Ibid.*, 200-203; M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 44-48; G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 346-350; N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, 94-97; K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo*, 439-448.

- desarrollo de las glándulas sebáceas que pueden provocar el acné juvenil;
- el crecimiento corporal que se concreta en: el ensanche de los hombros; se desarrolla la laringe y la nuez se hace más visible, produciendo un cambio en la voz; crecen y se oscurecen los órganos sexuales, que empiezan a reaccionar ante emociones exteriores; se despierta la conciencia placentera de la excitación y la erección. El aumento de estatura de los chicos suele ser más tardío y prolongado que la mujer, doblando la velocidad de crecimiento en esta etapa.
- El varón alarga la terminación de su morfología masculina hasta los 20 o 22 años.

En el caso de las chicas, el vello aparece en las axilas y el pubis. También le cambia la composición del sudor y puede tener algún brote de acné, pero suele ser más leve que en los chicos. En cuanto al crecimiento corporal, lo más significativo es que:

- la pelvis se desarrolla y las caderas se ensanchan.
- el cuerpo se redondea por una especial distribución de la grasa corporal.
- se produce el desarrollo del pecho y aparecerá la menstruación, indicando el inicio de la fertilidad en la mujer.
- suelen dar el estirón antes que los chicos, y su crecimiento se ralentiza tras la primera menstruación.

Todas estas transformaciones están generadas por la maduración del cerebro y diversos procesos neuroendocrinos, que estimularán las hormonas del cambio. La hormona es una «sustancia química orgánica producida por un tejido del cuerpo y transportada por vía sanguínea a otro tejido donde influye en una función fisiológica»⁶⁸⁶. También pueden tener influencia sobre las emociones, pensamientos y comportamientos.

⁶⁸⁶ K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo*, 433.

Las investigaciones de los últimos años demuestran que entre los 12 y los 25 años el cerebro sufre una reorganización imponente, necesaria para convertirlo en un órgano más rápido y complejo:

«Los axones del cerebro (las fibras nerviosas largas que las neuronas utilizan para enviar señales a otras neuronas) mejoran gradualmente su aislamiento con una sustancia grasa llamada mielina (la materia blanca del cerebro), lo que en definitiva puede multiplicar por cien la velocidad de transmisión de los axones. Mientras tanto, las dendritas, las extensiones ramificadas a través de las cuales las neuronas reciben las señales de los axones cercanos, se ramifican aún más, y las sinapsis (los puentes químicos por donde se comunican los axones y las dendritas) más utilizadas se fortalecen y mejoran»⁶⁸⁷.

Adquieren la habilidad de integrar en las decisiones los aprendizajes de la experiencia, se agilizan las interconexiones neuronales con mayores variables, se hace más sensible y adaptable. En definitiva, transformaciones todas ellas necesarias «para hacer las cosas que en ese momento se requieren»⁶⁸⁸.

«Fisiológicamente, la adolescencia se caracteriza por una sensibilidad máxima del cerebro a la dopamina, un neurotransmisor que al parecer activa los circuitos de gratificación e interviene en el aprendizaje de pautas y la toma de decisiones. Esto contribuye a explicar la rapidez de aprendizaje de los jóvenes y su extraordinaria receptividad a la recompensa, así como sus reacciones intensas y a veces melodramáticas ante la victoria y la derrota. El cerebro adolescente también es sensible a la oxitocina, otra hormona neurotransmisora, que entre otras cosas hace más gratificantes las relaciones sociales. [...] En el nivel neuronal, percibimos el rechazo social como una amenaza para nuestra existencia. Sabiéndolo, comprenderemos mejor el drama que supone la traición de un amigo a los 13 años o la tragedia de no ser invitado a una fiesta a los 15. “¿Cómo son estos niños! –solemos decir–. Reaccionan a los altibajos de las relaciones sociales como si de ello dependiera su vida.” Pero es que es así.»⁶⁸⁹.

Entusiasmo, novedad, riesgo, reconocimiento social más allá del propio hogar, son rasgos propios de la adolescencia, que se reflejan a través del desarrollo del cerebro y que permite a los adolescentes ser más adaptativos, como individuos e

⁶⁸⁷ D. DOOBS, «Los últimos descubrimientos sobre el cerebro adolescente», en *National Geographic*, octubre 2011: 9.

⁶⁸⁸ *Ibid.*

⁶⁸⁹ *Ibid.*, 19.

incluso como especie⁶⁹⁰. La unidad corpóreo-espiritual se patentiza también en estos cambios y procesos. El lenguaje del cuerpo nos da pautas certeras para comprendernos mejor.

Todos estos cambios son variables entre chicos y chicas, pero son normales. El adolescente, sin embargo, los suelen vivir con cierta incomodidad, «sorprendido, avergonzado e inseguro, se compara sin cesar con otros y revisa su autoimagen»⁶⁹¹. Es una época de inestabilidad, «surgen algunos problemas psicológicos por no aceptar la nueva imagen corporal.»⁶⁹².

«Se pasa con facilidad de la alegría a la tristeza, de la esperanza a la desesperación, de la calma al enfado. Y se comienza a tener conciencia de cuáles son los propios sentimientos. El mundo interior cobra mucha importancia y se le presta mucha atención»⁶⁹³.

También es una etapa de incertidumbre, tienen que asumir su nueva identidad, física, psicológica y espiritual, y eso les genera dudas, cierta angustia, necesidad de conocer y comprender lo que les sucede.

1.2.2. Aproximación psicológica: el despertar de la interioridad

La adolescencia representa, en definitiva, un *segundo descubrimiento*⁶⁹⁴: de sí mismo y de su interioridad, de su propio cuerpo y de sus cambios físicos, del mundo que le rodea, de las relaciones de sí mismo con los demás y con Dios, de su propia vocación.

⁶⁹⁰ «En términos científicos, los adolescentes pueden ser un verdadero incordio, pero posiblemente son los humanos con mayor capacidad de adaptación. Sin ellos, probablemente la humanidad nunca se hubiera expandido por todo el mundo.» *Ibid.*

⁶⁹¹ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 348.

⁶⁹² X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 70.

⁶⁹³ *Ibid.*, 68.

⁶⁹⁴ Cf. J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 222-224.

El primer descubrimiento del yo es sobre los 3 años, pero la vida del niño es fundamentalmente una relación con el mundo externo. En cambio, el adolescente aprende a ver dentro de sí mismo y a reconocerse como algo propio.

«En el niño, el centro de la vivencia es el mundo: *vivencia de lo que está en el mundo*. El centro de la vivencia del adolescente es él mismo, *vivencia de estar en el mundo*»⁶⁹⁵.

La introversión típica del adolescente responde a esta nueva necesidad de vivir dentro de sí. El nacimiento de la intimidad está ligado al descubrimiento del propio yo en profundidad. La novedad no está solo en lo que lo rodea sino en lo que lo conforma a él mismo. *La novedad es él*. El misterio de su propia vida llama a la puerta del adolescente.

«En general, los teóricos coinciden en que el adolescente debe encarar dos grandes desafíos: 1. Lograr la autonomía y la independencia respecto de sus padres. 2. Formar una identidad, esto es, crear un yo integral que combine en forma armoniosa varios elementos de la personalidad»⁶⁹⁶.

El adolescente descubre que es diferente a todo y a todos los que le rodean. Tiene, además, un gran interés en acentuar esa diferencia. Se da así una búsqueda del comportamiento original por parte del adolescente: ser yo mismo, valerme por mí mismo, estar consigo mismo; poder elegir y decidir; *tener mi propia personalidad*. Domínguez afirma que la personalidad se va haciendo poco a poco, a fuego lento. Está integrada por elementos heredados y por otros que dependen de nosotros, «y lo que depende de nosotros puede modelar aquello que tenemos por herencia». Por tanto, «somos responsables de construir nuestra propia identidad, nuestra propia forma de ser»⁶⁹⁷. El adolescente debe asumir como propia la tarea y la responsabilidad de su personalidad.

⁶⁹⁵ *Ibid.*, 243.

⁶⁹⁶ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 377.

⁶⁹⁷ Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 77-79. «*Temperamento es el conjunto de rasgos de nuestra personalidad con la que nacemos, nuestra forma “natural” de ser. Carácter es el conjunto de rasgos que hemos adquirido voluntariamente, es una forma de ser adquirida*. El carácter puede modular el temperamento». *Ibid.*, 77.

Pero aún no se conoce bien a sí mismo, no tiene respuestas para preguntas que comienzan a surgir con fuerza dentro de sí: *quién soy, qué quiero en la vida, cómo me gustaría ser, por qué daría mi vida*. Es más, incluso puede advertir que es diferente en función de con quién esté y dónde esté.

«Muchos adolescentes experimentan “yo posibles”, es decir, diversas percepciones de quiénes son en diferentes grupos o contextos y quiénes podrían llegar a ser [...]. Los “yo” posibles se exploran de manera más imaginativa que realista, cuando los jóvenes adolescentes fantasean en convertirse, digamos en un astronauta o una estrella del rap, sin comenzar el trabajo que se debe realizar para alcanzar estos objetivos»⁶⁹⁸.

En este segundo descubrimiento, el mundo no es tan maravilloso, lo que vive a su alrededor tampoco le satisface. La realidad es accesible, pero hay que conquistarla. La vida es para algo que no forma parte de su presente, con la ambición de ser algo que aún no es, viviendo en su imaginación *como si ya lo fuera*. De hecho, viven en numerosas ocasiones desde y en su vida imaginaria.

«**Audiencia imaginaria:** Suposición del adolescente de que otros se fijan mucho en él y lo critican. **Fábula personal:** Sensación del adolescente de que es especial e invulnerable; que no está sujeto a las leyes de la naturaleza que controlan el destino de los mortales comunes»⁶⁹⁹.

Vive en una continua contradicción⁷⁰⁰ en busca de seguridades propias. Lo vive de forma dilemática, se instala con facilidad en los extremos que los considera irreconciliables: libertad y normas, autonomía y autoridad, placer y renuncia... El mundo social en el que vive el adolescente es el mismo, pero sus relaciones han variado notablemente. «Es un momento en el que se toma cierta distancia respecto de los padres y se produce un acercamiento a otras personas de la misma edad»⁷⁰¹. Es atraído por el otro sexo, por la verdad, la belleza y la bondad, pero *¿dónde está la verdad?, ¿dónde encontrar lo bello ahora que me siento feo?, ¿cómo alcanzar los grandes ideales?*

⁶⁹⁸ K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo*, 496.

⁶⁹⁹ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 369.

⁷⁰⁰ Cf. J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 204-207.

⁷⁰¹ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 68.

Desde su interioridad, el adolescente comienza a experimentar con mayor profundidad un deseo de plenitud y de felicidad a la vez que se da cuenta de su limitación personal para alcanzarla. Comienza con fuerza inusitada esa tensión de la que habla Guardini entre su identidad que se está formando, y los cambios tan intensos que están teniendo. En el caso de la autoafirmación, la fuerza la origina el despertar de la persona, de la conciencia de *ser* alguien distinto de quienes le rodean. De ahí se deriva la acentuación de sí mismo y su inseguridad, la vulnerabilidad ante su propia mirada y la de los demás, la constante rebelión ante lo normado o impuesto; la desconfianza ante los demás y al mismo tiempo, la facilidad de ser seducido por promesas de placeres fáciles⁷⁰².

Empieza a cuestionarse su relación natural con Dios, porque no lo puede tocar, ni ver ni oír. Suele calificarlo como algo para niños, o como un conjunto de normas, doctrinas o ideologías que no le permiten ser lo que quiere ser.

«¿Dónde está Dios? ¿Tras aquella invitación paterna para que cumpla con sus deberes escolares? ¿Tras aquel sermón en el que se le habla de algo que él no ha hecho nunca [...]? No, este Dios no le interesa; él quiere un Dios personal, que lo tranquilice, que calme su desasosiego, con el que pueda hablar»⁷⁰³.

Es el momento en el que necesita descubrir a un Dios cercano y vivo, no aprendido o heredado de sus padres, dar razón por sí mismo de lo que cree y espera. Si no experimenta que es posible un encuentro real con Dios, fácilmente lo dejará catalogado como aquellas creencias ingenuas de la infancia.

Desde esta perspectiva psicológica, se evidencia la tarea tan importante confiada a esta etapa: el descubrimiento de la interioridad y de la identidad de la propia persona. Una tarea para toda la vida, pero «en la adolescencia la

⁷⁰² Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 44-45.

⁷⁰³ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 218.

adquisición de la propia identidad es algo que se debe alcanzar, aunque sea en forma de proyecto con un perfil más definido»⁷⁰⁴.

1.2.3. Aproximación existencial: los anhelos del adolescente

«La persona humana no tiene deseos, sino anhelos. Dicho con otras palabras, todo aquello a lo que el hombre tiende es siempre más que la satisfacción de un impulso, más que un deseo que se colme con la consecución del objeto al que se dirige»⁷⁰⁵.

Los adolescentes no teorizan sobre esta etapa de la vida, la viven en primera persona. Tienen manifestaciones adolescentes, se sienten instados a actuar de una forma u otra, porque se despiertan en ellos tendencias o deseos que les movilizan. En ese sentido, los deseos no son meros caprichos, sacuden al adolescente para buscarse a sí mismo y preguntarse por la realidad que les rodea. Hablan de los anhelos y necesidades del corazón, irrumpiendo a veces con una fuerza tal que les impiden comportarse con armonía o serenidad. Centramos la mirada en la existencia concreta del adolescente, como lugar donde se revela «la condición esencialmente trascendente del hombre»⁷⁰⁶.

Porque «el deseo revela el valor»⁷⁰⁷, apunta a algo más elevado y valioso. «Atender, pues el anhelo del corazón supone permitir el más humano de los ámbitos de vivencia que nos harán comprender el sentido último de las cosas»⁷⁰⁸. El adolescente no puede quedarse solo en el nivel de deseos, tiene que llegar más alto. Los deseos están en el nivel 1 y son llamada para elevarse al nivel 2. Conocer los deseos de los adolescentes, nos ayudará a comprender sus manifestaciones,

⁷⁰⁴ A. POLAINO-LORENTE – A. POZO ARMENTIA, «El desarrollo de la personalidad en el niño y el adolescente», en *Fundamentos de psicología de la personalidad*, Navarra, Rialp; Universidad de Navarra, 2003, 53-77: 75.

⁷⁰⁵ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 25.

⁷⁰⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 34.

⁷⁰⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El conocimiento de los valores*, 134.

⁷⁰⁸ J. M. GARCÍA RAMOS – J. A. AGEJAS ESTEBAN, «Hacia una educación "cordial". Educación Humanista y Globalización: apuntes desde una perspectiva católica», en *Mar Oceana* (2001) 8, 17-28: 25.

aquello que les lleva a comportarse de una forma u otra. Pero sobre todo, nos ayudará a iluminarles para que descubran por sí mismos los valores a los que apuntan y a los que se sienten llamados. El enfoque de nuestra mirada en este apartado será el deseo del adolescente, y el valor que revela⁷⁰⁹.

«El deseo ejerce un papel positivo en la vida del hombre porque es un primer detector de lo valioso; insta al hombre a salir de sí hacia lo apetecible. Desear es sentir nostalgia porque encierra *valores*. Esta nostalgia es fuente de energía, pero esta energía ha de ser orientada de forma que el hombre realice su vocación»⁷¹⁰.

Presentamos cuatros anhelos vertebradores de la etapa adolescente. Nos inspiramos en las diez necesidades existenciales presentadas en el *ECyDBook*⁷¹¹, y en los cinco deseos de los adolescentes de *Aprendamos a Amar*⁷¹². Esta síntesis es pedagógica, siendo conscientes de que en la vida estos anhelos se dan entreverados.

- a) Su principal anhelo es *saber quién es y a qué está llamado*. Es el momento de las grandes preguntas, todo lo cuestiona, y lo debe cuestionar, para que asuma como suyas las respuestas. «*La adolescencia es un período en el que por primera vez surge la pregunta por el “para qué” de la propia vida y de todo lo que hay en ella*»⁷¹³. Especialmente le golpea el mal y el sufrimiento. Está atento a todas las argumentaciones que le ofrezcan, aunque no todas las entiende por su momento vital.

El adolescente necesita razones para comprender, para distinguir, para ver lo bueno de las cosas, para que pueda elegir con verdad. Sobre todo, necesita *dar razón* de lo que vive y cree.

⁷⁰⁹ Es interesante ejercitar esta mirada en las películas, canciones, series o libros que están de moda entre los adolescentes. Descubriremos como en ellas subyace, posiblemente sin saberlo, un deseo de lo valioso, pero que en muchas ocasiones queda encerrado en el nivel 1.

⁷¹⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 455.

⁷¹¹ Cf. S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 45-47.

⁷¹² Cf. N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, vols. 1, 147-149.

⁷¹³ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 68.

Pierde las seguridades infantiles, y descubre un nuevo mundo de adulto que quiere vivir pero no sabe cómo. Sufre con ello, «se da un cierto aislamiento de los demás»⁷¹⁴, salta y se enfada con facilidad, puede llegar hasta ser agresivo, porque no se encuentra cómodo en el terreno que pisa, y ni siquiera sabe expresar esa incomodidad. Aún tiene que aprender a pedir ayuda.

El adolescente necesita también que se le escuche. «Su experiencia vital es tan fuerte que se siente centro del universo en todo lugar [...] No es paciente, el aquí y ahora prima en su vida, y en su necesidad de ser atendido y comprendido»⁷¹⁵. Quiere demostrar continuamente de que lo es capaz por sí mismo.

Estas inquietudes, vividas de forma dramática, apuntan al valor de la verdad sobre cada uno y a la autenticidad de vida. Mostrarse con y en verdad como son es para ellos un reto, y lo valoran sobremanera allí donde lo encuentran. También apuntan a la necesidad de descubrir el sentido de la vida, encontrar el sentido profundo de la realidad⁷¹⁶, el valor de que la vida es razonable, es buena, puedo confiar en lo real. Aunque haya cosas que no pueda comprenderlas del todo ahora.

- b) El segundo anhelo habla de la búsqueda de los otros, en los que poder reconocerse. Con gradualidad, experimentarán qué es ser compañero, amigo e incluso tener una primera relación de enamoramiento. «Pasan de tener una dependencia de los padres a depender de los amigos»⁷¹⁷. Inicialmente será una necesidad superficial, que pronto se convierte en la necesidad de tener y elegir a los amigos, a ser él mismo un amigo verdadero. Con ellos se siente seguro, aceptado, querido.

⁷¹⁴ *Ibid.*

⁷¹⁵ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 54.

⁷¹⁶ M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 61.

⁷¹⁷ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 72.

Esta necesidad le lleva *a salir de sí* mismo y tener experiencias de vivir por y para los demás, de descubrir el valor de la generosidad y de la pertenencia. Ser generoso y compartir introduce al adolescente en la lógica del don, propia del nivel 2.

Se mueven por el criterio de aceptación, necesitan formar parte de un grupo. Para ellos es vital el sentido de pertenencia a un grupo de referencia. Pueden llegar a tener grandes inseguridades, un pobre o excesivo concepto de sí mismo en función del grupo, no en función de lo que realmente son. Actuar entonces para agradar, para hacer reír, para llamar la atención, para destacar de alguna forma.

Guardini habla de la comunidad, como el ámbito donde la amistad puede ser auténtica. A los jóvenes que acompañaba les motivaba a entregarse y a recibir, a ensanchar sus corazones:

«El valor real del don procede del modo en que se entregue [...] Cuando demos algo démoslo del todo [...] Dar y aceptar es una bella modalidad de comunión entre las personas. Es el movimiento respiratorio de la comunión viva [...] Cada acto de dar nos hace libres»⁷¹⁸.

En este ámbito, también es momento para descubrir al otro sexo. El adolescente es muy enamoradizo, idealiza sus relaciones. Sobre todo las chicas, piensa que sus relaciones son siempre verdaderas y se puede comprometer con radicalidad. Necesita comprender las fases del amor y sus gestos propios⁷¹⁹: la mera atracción, el enamoramiento, el verdadero amor, el compromiso para siempre.

Como afirma López Quintás, no es debido al azar que surjan a la vez el ansia de autonomía y la primera tensión al amor, el deseo de libertad y el riesgo del amor: el joven tiende a una afirmación individualista. Por eso, cuando se abre

⁷¹⁸ Cf. R. GUARDINI, *Cartas sobre la formación de sí mismo*, Madrid, Ediciones Palabra, 2000, 35-38.

⁷¹⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 197-206.

a la complementariedad, marca en su vida el comienzo de una nueva época. «El hombre inicia su vida de libertad cuando se libera del egoísmo “perdiéndose” por amor»⁷²⁰.

Los valores de la amistad, de la confianza y la fidelidad, del amor y del perdón entran en juego. «Es en la pubertad el tiempo para abrir los ojos a una verdad eterna: “el que pierde su alma la gana; quien osa retenerla la pierde”»⁷²¹. Desde el amor, la libertad creativa puede encontrar su sentido pleno, y con ella, la renuncia, el esfuerzo por lo valioso, el compromiso.

- c) El tercer anhelo expresa su necesidad de «encontrar buenos modelos, buenos referentes, adultos de los que puede aprender a ser él y buenos amigos que le dejen espacio para ser él»⁷²². A veces hasta de forma inconsciente. El adolescente se siente atraído por lo auténtico, saben detectar allí donde hay verdadero cariño. Y aunque no lo muestre necesariamente, se fija en aquellos que son modelos de vida auténtica, «en las personas que son verdaderas y que actúan, hablan y piensan con verdad»⁷²³.

Necesitan un guía para aprender a ser felices. Instintivamente se sienten atraídos por «experiencias fuertes, de vértigo y éxtasis, sensaciones nuevas [...] Es un modo de envolver la necesidad de estima»⁷²⁴. Identifican superficialmente su felicidad con la diversión, el *me apetece-no me apetece* como criterio de elección. Las normas le impiden hacer lo que quiere, por tanto, no son buenas, me limitan.

Pero una diversión sin más y mantenida en el tiempo, no le llena y poco a poco le va dejando una sensación de tristeza. «Un adolescente no solo necesita

⁷²⁰ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 191.

⁷²¹ *Ibid.*, 190.

⁷²² X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 71.

⁷²³ R. GUARDINI, *Cartas sobre la formación de sí mismo*, 20.

⁷²⁴ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 1, 57.

estar feliz y contento, sino un motivo por el que estar feliz y contento. Es el momento de empezar a descubrir qué es lo que merece la pena en la vida y a entusiasmarse con ello»⁷²⁵.

Por eso, también necesitan límites seguros que les indiquen por dónde caminar, qué les lleva realmente a la felicidad, a sentirse plenos. Es el momento de que un buen guía les ayude a conocer las *reglas de la vida*, para que se convierta en un campo de juego realmente creativo, promocionante y también divertido. De nuevo proponerle experiencias reversibles será el mejor medio para que *por sí mismo* descubra qué es la libertad creativa.

Los valores de la coherencia, de lo auténtico como camino de la felicidad afloran en esta búsqueda. Aprenden del valor del testimonio, porque buscarán encarnados los valores: la verdad, la bondad, la belleza, la unidad.

- d) El cuarto anhelo les abre a la trascendencia en su búsqueda por saciar su deseo de plenitud. Es el momento para abrirse a lo importante, «encontrar un horizonte hacia el que orientar su crecimiento. Lo que desea todo joven más allá del placer, la riqueza, el poder, es un sentido desde el que poder caminar hacia su versión más plena»⁷²⁶.

Guardini en su primera carta al Movimiento de Juventud habla a los jóvenes de la alegría: las cosas nobles de las que son capaces ellos mismos, «del trabajo diligente, de una palabra llena de bondad que hemos oído o hemos pronunciado nosotros, de haber luchado con valentía contra algún defecto o de haber llegado a ver claro en un asunto importante». E incluso va más allá, apuntando hacia la fuente de la auténtica alegría: «es todavía más honda, pues reside en el corazón mismo. Ahí está Dios, y Dios mismo es la fuente de la verdadera alegría»⁷²⁷.

⁷²⁵ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 74.

⁷²⁶ *Ibid.*, 75.

⁷²⁷ R. GUARDINI, *Cartas sobre la formación de sí mismo*, 12.

Su relación con Dios también entra en cuestión:

«Cuando era niño, aceptaba sin dificultad las ideas religiosas de los mayores, pero ahora pide que se las argumenten, que le den razones, y no se conforma con cualquier respuesta quisiera tocar, ver y oír a Dios. Experimentarlo por sí mismo. Es parte de su proceso de autoafirmación, también ante Dios. Si no encuentra sentido a su fe, suele identificarla con un conjunto de normas morales o de ideas superadas por el hombre, y las abandona»⁷²⁸.

Guardini entra en diálogo con estas inquietudes en su quinta carta formativa sobre la oración:

«bien es cierto que no se le puede ver, que no se le puede tocar, pero nuestro entendimiento le reconoce sin esfuerzo cuando no está obstaculizado por prejuicios. Basta que nos abramos debidamente para que nuestra naturaleza íntima note que Él existe. Nuestro corazón lo sabe [...] Pero qué extraño, todo nuestro ser está llamando a eso, y sin embargo hay algo en nosotros que se nos resiste, orar es de suyo obvio, y sin embargo por otro lado no lo es en modo alguno»⁷²⁹.

Moragas afirma que «psicológicamente, para la integración del ser, lo fundamental es que sea judío, o protestante, o católico, o ateo, y que lo sea sinceramente, aceptando todas sus consecuencias»⁷³⁰.

Estas inquietudes revelan algo más allá de su propia persona, que su vida «está orientada a algo que la trasciende»⁷³¹. Muestra el deseo del valor de lo incondicional, del amor a prueba de cualquier cosa, también su necesidad de misericordia. El valor que persigue nada más y nada menos es el de su propia vocación, descubrir *para qué* ha sido llamado a la existencia. Estos deseos apuntan al valor de la alegría, de la libertad creativa, de ser dueño de uno mismo para optar por lo que le lleva a ser más, no solo a tener más.

⁷²⁸ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 56.

⁷²⁹ Cf. R. GUARDINI, *Cartas sobre la formación de sí mismo*, 67-69.

⁷³⁰ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 235.

⁷³¹ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 75.

No olvidemos que todos estos anhelos se dan entrelazados, se potencian unos a otros. Si los viven bien armonizados, se generará un círculo virtuoso, de apertura y de crecimiento. Si se desconectan o se suprime alguno, comenzará un círculo vicioso, reduccionista y limitante.

1.3. Las facultades humanas: su integración en la adolescencia

Recordemos que crecer para el hombre es ley de vida. No es meramente instintivo. Para que sea un crecimiento integral y no solo biológico, se precisa del desarrollo armonizado de toda la persona: sus facultades y sus relaciones. Para los adultos es todo un reto integrar inteligencia, afectos y voluntad, para los adolescentes es un desafío. Es en esta etapa en la que deben *aprender* a crecer, a descubrir el dinamismo propio de todo proceso de crecimiento: *conocer por sí mismos*, es decir, experimentar, descubrir, comprender, preguntar; *aceptar por sí mismos*, es decir, acoger, abrazar, querer a los demás, quererse, hacer propias las respuestas que van descubriendo; y *superar por sí mismos*, responder libremente ante las posibilidades descubiertas, compartir las propias, decidir elevarse siempre más alto. En definitiva crecer, poniendo en juego el pensamiento, los afectos, la voluntad.

En la etapa adolescente, estas tres facultades se dan especialmente interrelacionadas: los juicios y las idealizaciones, las emociones y los deseos, las decisiones y acciones, se entreveran de tal forma, que llegan a fusionarse. Pero sabemos que la fusión no es propia de la actividad del hombre, sino la integración. Será necesaria una iluminación por parte de los formadores para que cada facultad adquiera su papel específico en el crecimiento del adolescente, y se dé una sabia relación entre ellas. Desde una integración, diría López Quintás, analéctica y jerarquizada, orientada al bien mayor del hombre. Los valores iluminados en cada situación concreta nos mostrarán el camino del buen crecer.

Exponemos ahora algunos rasgos, los más característicos en la adolescencia, de cada una de estas tres facultades. Se podrá apreciar, ya en esta exposición, cómo se necesitan unas a otras para desarrollarse con verdad, formando círculos

virtuosos en los que se potencian. No olvidemos, pues, que su integración armónica garantiza el crecimiento integral del hombre.

1.3.1. El pensamiento adolescente: descubrir e integrar

En la adolescencia, el pensamiento⁷³² pasa de ser concreto a formal: es más analítico, se incrementa su capacidad lógica y de relación, y se despiertan preguntas por el sentido de las cosas. Ahora estas preguntas se vuelven más profundas y se relacionan con aspectos más afectivos: la amistad, el amor, la justicia, la religión, la moral.

«El pensamiento de las operaciones formales exige la capacidad de formular, probar y evaluar hipótesis. Requiere manipular no sólo lo conocido y verificable, sino también las cosas contrarias a los hechos (“Para discutir supongamos que...”). Los adolescentes muestran asimismo una capacidad cada día mayor para planear y prever»⁷³³.

En la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, este pensamiento operacional formal constituye la cuarta y última etapa «que se caracteriza por una lógica más sistemática y la capacidad de pensar acerca de ideas abstractas»⁷³⁴. Desde esta nueva forma de pensar, el adolescente «construye sistemas»⁷³⁵. Es el momento en el que elabora sus propias teorías sobre la vida, sobre cuestiones que ellos consideran vitales.

«El pensamiento alcanza una autoconciencia elevada durante los años preadolescentes, cuando se observa a menudo el egocentrismo adolescente. Muchos adolescentes jóvenes tienen ideas poco realistas sobre su lugar en el mundo social, y a veces se imaginan que son invencibles, únicos y el centro de atención»⁷³⁶.

⁷³² Cf. J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 204-206; 211-215; M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 67-87; J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 269-276.

⁷³³ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 366.

⁷³⁴ K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo*, 472.

⁷³⁵ Cf. J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 269.

⁷³⁶ K. S. BERGER, *Psicología del desarrollo*, 472.

El adolescente se encuentra embarcado en la busca incesantemente razones para configurar y confirmar su *nueva* realidad.

«Empieza por incorporar el mundo en clave **egocéntrica y subjetiva**, sin encontrar hasta más tarde el equilibrio al lograr un ajuste con la realidad objetiva de las cosas [...] El equilibrio se alcanza cuando la reflexión comprende que la función que le corresponde no es la de contradecir, sino la de anticiparse e interpretar la experiencia»⁷³⁷.

Esto no lo hace de un día para otro. Es un proceso largo y lento, en el que debe ejercitar el paso de lo concreto a lo universal, de lo universal a lo concreto, desarrollando la habilidad del pensamiento abstracto.

«Es muy importante que el muchacho aprenda a pensar en clave **simbólica**: es decir, enseñarle a descubrir y percibir, en todas las realidades creadas que va conociendo y comprendiendo, un significado profundo que remite a un orden superior por encima de lo que él ve y entiende claramente, un orden que no deja de ser racional»⁷³⁸.

Mirar la realidad en toda su hondura y profundidad, y en términos quintasianos, descubrir sus niveles y su dimensión ambital. Ser capaz de distinguir entre objetos y ámbitos, para poder transfigurar la realidad y su actitud ante ella.

Esta etapa se caracteriza por su necesidad de autoafirmación, que abre «una manera nueva de su afán de saber, una nueva modalidad de su espíritu de contradicción en busca de lo confirmatorio»⁷³⁹. El pensamiento del adolescente pasa a ser eminentemente crítico y dilemático, su inteligencia abstracta le permite comparar sus ideales, especialmente el de la justicia, con la dura realidad: critica a sus padres, a los profesores, a los amigos, se critican a sí mismos a veces con gran severidad. *Esto es justo, esto es tremendamente injusto*⁷⁴⁰, son afirmaciones repetidas una y otra vez entre conversaciones de amigos. Ciertamente, al

⁷³⁷ Cf. *Ibid.*, 271-273.

⁷³⁸ *Ibid.*, 274.

⁷³⁹ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 205.

⁷⁴⁰ Sus expresiones suelen ser más fuertes, pero lo justo o lo injusto subyace a muchas de ellas.

adolescente le toca «enfrentarse con una problemática de la vida completamente nueva»⁷⁴¹, y ensaya cómo tener criterio y pensamiento propio⁷⁴².

Por último, la afectividad juega un papel esencial en la inteligencia: las cosas no sólo se conocen porque se entienden, sino también porque se sienten.

«La estimativa de los valores tan indispensable para un exacto juicio de las situaciones, se empaña tras un *nuevo subjetivismo* [...]: las cosas no son como son, sino como el adolescente desearía que fueran»⁷⁴³.

Necesitamos iluminar la afectividad en esta etapa, pero hagamos dos paradas previas para comprender mejor el proceso mental de los adolescentes: sus errores cognitivos y sus esquemas mentales.

a) Sus errores cognitivos

En esta etapa es esencial reflexionar sobre el valor y el uso del lenguaje. Recordemos que el lenguaje permite no sólo comunicarse sino principalmente establecer formas de encuentro con la realidad. Es el vehículo de las relaciones, síntesis de inteligencia y amor, vínculo del hombre con lo real.

«Una vez descubierto este poder del lenguaje, resulta comprensible que una palabra dicha con ánimo creativo pueda construir toda una vida, y una palabra dicha con intención negativa sea capaz de destruir una existencia entera»⁷⁴⁴.

Por su forma de pensar dilemática, en esta etapa suelen darse cuatro errores cognitivos y lingüísticos⁷⁴⁵:

⁷⁴¹ J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 214.

⁷⁴² Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 70.

⁷⁴³ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 216.

⁷⁴⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 70.

⁷⁴⁵ A. T. BECK et al., *Terapia cognitiva de la depresión*, traducido por Susana del Viso Pabón, Bilbao, Desclee de Brouwer, 192010, 22-23. Beck recoge los errores cognitivos en esta obra. Nosotros los adaptamos a la realidad adolescente desde la experiencia de estos años de trabajo.

- La atención selectiva: se fijan solo en lo *negativo* o solo en lo *positivo*, y van asignando etiquetas de signo contrario según sus propias percepciones. Enquistarse en una y otra mirada les lleva al reduccionismo y a la unilateralidad.
- La generalización: su inferencia deductiva va del *siempre* al *nunca*. *Siempre me dejas solo, nunca me escuchas*. Sus juicios se mueven entre los polos más lejanos, y les lleva a experimentar la realidad, el aprecio o el dolor, también en los extremos, sin poder apreciar la gradualidad propia de la realidad y de las relaciones.
- La dicotomía: es otra manifestación del moverse en los extremos: o *todo* o *nada*. Impide valorar el término medio, el esfuerzo, el interés. Les dificulta la comprensión, la acogida y el perdón. Muestra, por otro lado, la radicalidad de su entrega.
- La minusvaloración: la generalización en muchas ocasiones queda polarizada por una mirada negativa, dando menor valor a las cosas, especialmente a sí mismos. *Soy un desastre*.

Trabajar el lenguaje con los adolescentes les ayudará a pensar y a expresarse con rigor, a mirar con mayor verdad su propia vida, la de los demás, la realidad entera. Y con ello, podrá dar a sus relaciones la dimensión adecuada. Una vez más, pensar con rigor y vivir creativamente van de la mano.

b) Sus esquemas mentales: ¿dilemas irreconciliables?

El sentido de los términos en los adolescentes no es siempre el sentido de los adultos. Para poder comprender mejor qué quieren decir cuando hablan de libertad, de placer, de obligaciones, de justicia... es imprescindible aplicar la *regla de oro* que «consiste en descubrir a qué termino se opone (*cada uno de ellos*) en ese

momento»⁷⁴⁶. Es decir, descubrir algunas oposiciones en sus esquemas mentales. Recordemos que «el pensamiento humano se mueve en el cauce de diversos esquemas mentales [...]. Nos movemos intelectualmente en el espacio abierto por estos y otros esquemas mentales»⁷⁴⁷. A veces de forma consciente, otras inconscientemente. Mucho más en la etapa de la adolescencia, en la que el pensamiento, por propia exigencia del desarrollo, se mueve entre polos extremos.

Reconocer los esquemas o los «pares opuestos de conceptos» mentales de los adolescentes ayudará a delimitar su propio campo de juego, entrar con ellos en él, iluminarlos y juzgar también con ellos si responden o no a la verdad. ¿Cuáles son los esquemas mentales más significativos entre los adolescentes?⁷⁴⁸:

Libertad	vs.	normas
Placer	vs.	renuncia
Felicidad	vs.	Dios/Moral
Amigos	vs.	familia
Sexo	vs.	amor

Al abordar estos conceptos dilemáticamente, los adolescentes tienden a pensar que uno de estos términos excluye al otro. Si optamos por libertad dejaremos de lado las normas, por ejemplo. Debemos caer en la cuenta de algo aún más importante: cuáles son los términos *talismán* para los adolescentes, aquellos vocablos «tan prestigiados que nadie osa ponerlos en tela de juicio»⁷⁴⁹. Los defienden con pasión, convirtiendo en negativo todo lo que se oponga a ello. En los esquemas presentados, el prestigio corresponde claramente a los términos de la

⁷⁴⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 222. El texto entre paréntesis es mío.

⁷⁴⁷ *Ibid.* Para profundizar en esta cuestión esencial, volver sobre el capítulo XI de la obra quintasiana *Inteligencia Creativa: “Necesidad de utilizar bien el lenguaje”*. *Ibid.*, 219-227.

⁷⁴⁸ Contrastados en nuestro acompañamiento y formación de adolescentes en los últimos siete años.

⁷⁴⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 223.

columna de la izquierda, y en consecuencia, se rechazará por su negatividad todos los que están en la de la derecha.

Ahora bien, pensemos con rigor, ¿son dilemas, contrastes o realidades sencillamente distintas y complementarias que estamos llamados a integrar? «Los términos que forman un contraste se complementan y potencian entre sí. No hace falta optar entre ellos. Los términos de los dilemas se oponen y obligan a optar por uno u otro»⁷⁵⁰. Un dilema, por ejemplo, existe entre los conceptos de amor y odio «en los que no hay posibilidad alguna de complementación»⁷⁵¹. Un contraste es alguno de los presentados y percibidos dilemáticamente por los adolescentes: libertad-norma o placer-renuncia⁷⁵².

Una tarea primordial para el formador será ayudar a descubrir estos falsos dilemas y aprender a verlos como contrastes o como realidades que pueden potenciarse mutuamente y que, en todo caso, estamos llamados a integrar. Es decir, elevar el pensamiento adolescente al nivel 2, el de la integración. También Moragas advierte que un signo, y un reto, de la madurez adolescente es su capacidad de integrar. Siendo conscientes de que es un proceso largo y complejo, porque

«en su reintegración, hay el reconocimiento del error de su razón, de su persona y, además, es muy posible que los adultos no sepan comprender su retorno [...], seguirán tratándolo como un adolescente, viéndolo tan solo a través de la falsa imagen que de él se habían forjado»⁷⁵³.

A la etapa de la adolescencia le corresponde descubrir que el hombre está llamado a integrar, no solo a contraponer. Vivirlo será tarea de toda la vida, pero

⁷⁵⁰ *Ibid.*, 233.

⁷⁵¹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa: el descubrimiento personal de los valores*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2002, 233.

⁷⁵² En este sentido, hay que ser precisos y no confundir la percepción “dilemática” de los adolescentes, con el contraste “lógico” entre los conceptos: felicidad-Dios, amigos-familia, sexo-amor no son tanto contrastes en sentido estricto como esquemas mentales contradictorios desde la percepción de los adolescentes.

⁷⁵³ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 231.

se iniciará un camino en el que la voluntad de integración, no de oposición, irá configurando la personalidad del adolescente.

«*Integrar* significa en este contexto *vincular, ensamblar, complementar* [...] La unidad que implica el acto de *integrar* presenta un matiz *jerárquico*, porque unos actos son asumidos por otros de rango superior, no para anularlos sino para otorgarles su plenitud de sentido»⁷⁵⁴.

De esta forma, las *normas* no serán algo impuesto que cercenan la *libertad*, sino las reglas de juego que nos permiten desplegar nuestra vida con creatividad y verdadera libertad; las *renuncias* con sentido, optando por lo valioso, nos ayudarán a elegir un *placer* más profundo y duradero que el epidérmico del nivel 1; se descubrirá a *Dios* como Aquel que nos crea por amor y para amar, el que conoce el secreto de nuestra *felicidad*; los *amigos* y la *familia* como dos ámbitos de pertenencia que me ayudan a crecer; la *relación sexual* como una expresión de la dimensión más grande del ser humano que es el amor, que lo llena de sentido, de verdadero placer, de su carácter creador. En definitiva, se experimentará que la unidad es valiosa y merece la pena optar por ella como ideal de vida.

Si el adolescente no llega a aprender este dinamismo creativo, «no logrará nunca crear formas auténticas de encuentro»⁷⁵⁵. Es, por ello, de crucial relevancia evidenciar y explicitar estos esquemas mentales con los propios adolescentes.

1.3.2. La afectividad adolescente: aprender a amar

Toda la afectividad⁷⁵⁶ del ser «se altera profundamente al llegar a la adolescencia»⁷⁵⁷: surgen nuevas susceptibilidades al placer, deseos de ser importantes, experiencias de amistad y de abandono, la sensación de estar solo o aislado en su mundo. Los contrastes aparecen también con fuerza en su

⁷⁵⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 417, nota 1.

⁷⁵⁵ *Ibid.*, 239.

⁷⁵⁶ Cf. J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 216-219; N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Vol. 1, 46-62; Vol. 2, 141-160; J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 193-216.

⁷⁵⁷ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 216.

emotividad: por un lado, se despierta una nostalgia en un mundo que no llega a comprender; por otro, el entusiasmo típico de esta edad hacia lo novedoso y hacia los grandes ideales. «Se aíslan o se lanzan a la exterioridad»⁷⁵⁸. En general, se establece un paralelismo entre su intimidad, que no saben aún descifrar, y su vida exterior, actuando como si nada les pasara por dentro.

Recordemos que la novedad para ellos está constituida por su fuerte mundo interior emocional y pasional. Se produce una temporal ruptura con el vínculo afectivo familiar, y busca entre compañeros, amigos, grupos, un nuevo ámbito de pertenencia, donde se le reconozca por sí mismo.

Los cambios físicos le ofrecen un cuerpo en el que aún no se reconoce. Todo esto genera ilusiones y miedos que no habían experimentado antes. «El temor que brota de lo más profundo de su ser es fundamentalmente el miedo a ser distinto»⁷⁵⁹, y el deseo más hondo es el amor: «¿Solo me pasa a mí?» «¿Me querrán así?».

No es baladí aclarar que la afectividad es

«la capacidad de ser afectado por lo importante, caja de resonancia de la importancia de lo real que se hace presente y capacidad de respuesta integral, donativa, de la persona al captar dichas realidades. Y como la realidad más importante es la persona, la afectividad es la capacidad de ser afectado por las personas y de responder donativamente a las personas»⁷⁶⁰.

Para los adolescentes, también las personas son las que más les afectan, para bien y para mal. Les condiciona y moviliza la opinión de los demás, sus miradas afirmadoras o recriminatorias. Este punto es crucial para valorar el método formativo adecuado a esta edad.

⁷⁵⁸ J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 198.

⁷⁵⁹ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 1, 49.

⁷⁶⁰ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *De todo corazón*, 20.

El adolescente se hace conscientemente vulnerable ante la realidad, y su intimidad se siente desbordada de sentimientos encontrados. «No es fácil para ellos poner palabras a las emociones y diferenciar los sentimientos»⁷⁶¹. Será todo un reto formativo llegar a reconocerlos para tener un mejor conocimiento de sí mismos y para responder a las situaciones de forma creativa. Más aún, para llegar a compartirlos, sin agresividad ni permisividad, «haciendo valer los propios derechos y sin avasallar los derechos de los demás»⁷⁶². Esta es la asertividad de la que ampliamente habla González-Rico⁷⁶³.

Tarea ineludible de esta etapa es la autoestima personal. Quererse a sí mismo «será una de las formas en las que empujemos a nuestros jóvenes hacia la autonomía»⁷⁶⁴. Para ello, el saberse querido –no solo ser querido, sino *experimentar* que lo son- se convertirá en el mejor camino para aprender a estimarse por lo amables que son en sí mismos. «En el seno de relaciones seguras de pertenencia, la persona va cubriendo su necesidad de afecto, de ser querida y de sentir respeto por sí misma y por los demás»⁷⁶⁵.

La afectividad necesita de la inteligencia y de la voluntad para su pleno desarrollo. De la inteligencia para aprender a escuchar lo real y reconocer los afectos que le producen, ponerles nombre. De la voluntad, para poder responder de forma libre y responsable, creativamente, ante ellos⁷⁶⁶. Tanto el asumirlo como el responder son propios de la naturaleza del hombre, y nos diferencian esencialmente de los animales. Su formación, todo un proceso, será una tarea prioritaria del guía que le acompañe.

a) Desarrollo evolutivo de la afectividad

⁷⁶¹ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 1, 148.

⁷⁶² *Ibid.*, Volumen 1, 62.

⁷⁶³ Cf. *Ibid.*, Vol.1 60-63.

⁷⁶⁴ *Ibid.*, Volumen 1, 50.

⁷⁶⁵ *Ibid.*, Volumen 1, 53.

⁷⁶⁶ Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *De todo corazón*, 22.

El amor es la fuente y clave de toda la vida afectiva y de toda la vida personal. «Nada de lo realmente valioso para la persona puede ser entendido con plenitud al margen de la afectividad»⁷⁶⁷. Es respuesta afectiva, integral y eminentemente relacional: consiste en lo que ocurre entre el yo y el tú, su dimensión comunitaria.

La centralidad de la afectividad de todo hombre es el amor, también del adolescente. El amor lleva a la plenitud, a la experiencia de ser querido y querer, y al mismo tiempo puede llevar al sufrimiento: no soy querido, soy rechazado. Estas dos experiencias radicales forman también un esquema mental que el adolescente aún no sabe integrar. Polarizan y movilizan al adolescente: *deseo ser amado, no deseo sufrir*.

Recordemos las distintas fases del desarrollo afectivo⁷⁶⁸ para enmarcar la etapa adolescente. Nuestra existencia comienza con una etapa de fusión en el seno materno, que se rompe en el nacimiento, dando paso a un vínculo de mayor integración en esa *urdimbre afectiva* que se teje entre madre, familia e hijo. Posteriormente se inicia una separación progresiva de la familia creando otros vínculos, los compañeros de colegio y la pandilla que incrementa su sociabilidad. En la adolescencia temprana, se quiere a la familia y se descubre a los amigos, surge también esa relación imaginaria e ideal con alguien del otro sexo. La fase del narcisismo, según la Psicología, les lleva a mirarse y desear gustar, quieren sentirse normales; el adolescente tiene que aprender a quererse, a abrirse a los compañeros y amigos, «la auténtica felicidad del adolescente, lo que otorga dimensión y sentido a su vida, empieza y termina con los amigos»⁷⁶⁹. Comienza entonces una cierta distancia con la familia en búsqueda de una identidad social propia. Se despierta con fuerza la dinámica de la atracción y del deseo, que le puede abrir a relaciones más profundas con el otro sexo. Recordemos las fases del

⁷⁶⁷ *Ibid.*, 27.

⁷⁶⁸ Cf. N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, 104-115; A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 197-207.

⁷⁶⁹ Cf. A. VALLEJO-NÁGERA, *La edad del pavo: Consejos para lidiar con la rebeldía de los adolescentes*, Madrid, Temas de Hoy, 2000; citado por N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 2, 111.

amo: atracción, deseo, enamoramiento, amor y entrega incondicional, que deberán comprender en este momento.

Afectivamente, junto con la necesidad de quererse a sí mismo, surge la tarea crucial de aprender a amar con toda su persona, de forma integral e integrada. Descubrir el sentido de la sexualidad en el marco apropiado para ello, el del amor. En definitiva, caer en la cuenta que la tarea de quererse a sí mismo pasa por la apertura a los demás: a su amor y a amarles. «Para alcanzar la madurez afectiva debe pasar del amor que toma “te quiero por lo que me aportas” al amor que da: “te quiero por lo que eres”; es el paso a la oblatividad»⁷⁷⁰. Por ello, experiencias reversibles de entregas gratuitas serán esenciales en este momento para «sentir que lo que les ocurre a los demás también le ocurre a uno mismo»⁷⁷¹. Esto les permitirá conseguir una descentralización afectiva y poner en juego su generosidad auténtica. Dinamismo de amor, dinamismo de crecimiento.

b) Masculinidad y feminidad

En la adolescencia, «terminan de identificarse psicológicamente en modo pleno con su masculinidad o feminidad, en parte por la adaptación completa de su cuerpo, en parte por la clara diferenciación que establecen espontáneamente entre ellos y el sexo opuesto»⁷⁷².

La dimensión sexual es parte de la identidad propia que se está configurando en esta etapa: se descubre como persona y se descubre con una existencia y realidad personal concreta, siendo inherente a ella su masculinidad o feminidad.

Recordemos que el instinto sexual y la conciencia del placer despiertan con fuerza inusitada en esta etapa. Es de suma importancia para los adolescentes que comprendan el verdadero sentido de la sexualidad, sin reducirla al coito, signo de

⁷⁷⁰ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 2, 156.

⁷⁷¹ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 237.

⁷⁷² J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 201-202.

la unión plena entre hombre y mujer, que tanto les atrae en estos momentos. La sexualidad «es ser y estar en el mundo como hombres y como mujeres, capaces de amar con nuestro corazón y con nuestro cuerpo»⁷⁷³. Es una dimensión humana desde el momento mismo de la concepción, y que permanecerá invariable el resto de la vida. La sexualidad impregna a toda la persona, su pensamiento, su afectividad y su voluntad.

Desde esta maduración de su identidad sexuada, comenzará la relación con el otro. «Les atraen, les desconciertan, les enriquecen y complementan»⁷⁷⁴. Es un proceso que les ayudará a apreciar el valor de la diferencia y de la de la complementariedad. Los chicos y las chicas comparten la misma dignidad, y al mismo tiempo son claramente diferentes, corporal, psíquica y anímicamente, son únicos e irrepetibles. Esa identidad diferente les abre a la necesidad del otro, a ser completados y complementados. Es el momento de forjar una personalidad definida, «llegar a ser uno mismo, para poder recorrer el camino que conduce hacia los demás, y como “yo”, poder decir “tú”»⁷⁷⁵.

1.3.3. La voluntad del adolescente: hacia la libertad creativa

En esta etapa la vida se presenta como un camino de elecciones, de las que el adolescente comienza a ser y sentirse responsable. Se *suelta* de la seguridad familiar, en la que otros tomaban decisiones por él, y empieza a apreciar la vida que se le presenta llena de posibilidades.

«Las disputas familiares suelen intensificarse durante los primeros años de la adolescencia [...] El adolescente necesita ser más independiente; los padres deben aprender a darle un trato más igualitario, con el derecho de tener opiniones propias. En la mayoría de los casos, la interacción entre esas necesidades antagónicas se realiza en una relación estrecha y afectuosa con los padres»⁷⁷⁶.

⁷⁷³ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 2, 22.

⁷⁷⁴ *Ibid.*, Volumen 2, 111.

⁷⁷⁵ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 45.

⁷⁷⁶ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 368.

Muchas querrán vivirlas ya. Por ejemplo, la entrega en una relación sexual plena: se dan cuenta de que físicamente podrían, pero no están aún preparados para ello. Les pesa el *todavía no*, lo viven con impaciencia e idealizando el momento en que lo harán realidad.

La tarea específica de su voluntad será hacerse *dueño de sí*, de su destino. El hombre no es un ser prefijado, es en la adolescencia donde se da «un incesante “elegir” entre diversas posibilidades» y renunciar a otras. Como advertía Guardini, en esta fase llegarán a tomar resoluciones «que decidirán sobre toda la vida de la persona»⁷⁷⁷. Es posible que sienta cierta ansiedad e incluso vértigo ante sus elecciones y sus consecuencias: asignaturas orientadas a una u otra profesión, relaciones de amigos y de grupos, optar conscientemente por el bien o por el mal... Es como si se asomara a un horizonte lleno de posibilidades sin tener aún claro por cuál optar, cuál es lo mejor para él. No le será fácil mantener la serenidad en esta búsqueda.

Les toca, en definitiva, aprender a ser libres, algo que se consigue en un proceso lento, largo, doloroso incluso, en el que necesita mucho el acompañamiento de un buen formador. «Ayudar al adolescente a ser autónomo [...] Irles dando progresivamente esos espacios de libertad en los que pueden realizar el aprendizaje de su responsabilidad»⁷⁷⁸. Experimentan que sus decisiones pueden ser equivocadas, pueden hacer daño. La «responsabilidad es dar un sentido a los actos y asumirlos»⁷⁷⁹.

Son conscientes de que su vida depende cada vez más de ellos, les toca decidir cosas y asumir sus consecuencias. Tienen que aprender a rectificar, a pedir perdón, a volver a decidir. Entonces, ¿cuál es el criterio para elegir bien? Esta pregunta es ocasión para descubrir la libertad creativa, la libertad genuinamente humana. En

⁷⁷⁷ Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 50.

⁷⁷⁸ D. SONET, *Su primer beso: la educación afectiva de los adolescentes*, Santander, Sal Terrae, 2002, 80.

⁷⁷⁹ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 1, 152.

el nivel 1, se presentan posibilidades muy diversas entre las que elegir. En el nivel 2 se orienta la opción según las exigencias de nuestro crecimiento como personas: *qué me hace crecer, qué me lleva a ser más, que me une más a mí mismo y a los demás*. Se descubre entonces que la realización de encuentros es la tarea propia de la libertad creativa⁷⁸⁰. Supone optar por voluntad de colaboración e integración, renunciar a la voluntad de dominio. Esta renuncia es la que posibilita y potencia nuestro crecimiento y autonomía.

«El sujeto es autónomo cuando se apropia de sus actos, cuando se experimenta como la raíz y fuente de sus decisiones y comportamientos, pero sobre todo, cuando se vivencia como un ser interdependiente. Es decir, que somos “con” y “frente” a un “tú”, los “tú” nos habitan como modelos de identificación. Asimismo, necesitamos de la mirada y de la caricia del “otro”; el “otro” es espejo; el otro, en cuanto que escucha, nos brinda la posibilidad de expresarnos»⁷⁸¹.

El adolescente necesitará ejercitar su libertad en este momento, asumiendo el riesgo de equivocarse, ensayando «cómo ser uno mismo, cómo tener opinión propia, criterio propio, una forma propia de actuar, cómo distinguirse de los demás, cómo forjar un “yo” con identidad propia, cómo ser»⁷⁸².

La libertad creativa implica una verdadera conquista⁷⁸³, respondiendo positivamente a la llamada de los grandes valores que se han ido descubriendo en la adolescencia: el amor a sí mismo y la amistad, la autenticidad y generosidad, el respeto y la colaboración, el compromiso y la fidelidad, la alegría y el entusiasmo, el deseo de hacer algo grande, de trascender y preguntarse por Dios, en definitiva, el ideal de la unidad. Se convierte así en libertad interior, asumiendo los valores como criterios de vida y para valorar sus acciones del día al día. Recordemos que está *aprendiendo* a ser libre, por lo que necesitará mucha paciencia, comprensión y aliento de sus formadores en este proceso.

⁷⁸⁰ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 195-197.

⁷⁸¹ M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 62.

⁷⁸² X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO – I. GÁNDARA MOURE, *Valores éticos*, 70.

⁷⁸³ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 187-192.

«No es libre quien elige cualquier cosa porque todo para él vale lo mismo (o sea, nada vale nada), o porque se deja llevar por sus apetencias, o porque lo arrastran las opiniones de los demás... Es libre quien tiene un proyecto, una meta valiosa y dirige hacia ella sus esfuerzos, y por mor de ella elige unos caminos, posterga otros e incluso sacrifica bienes que tienen menos valor. [...] Nadie es más libre que quien descubre los valores más altos y responde activamente a ellos»⁷⁸⁴.

«Es necesario ir integrando (es la tarea de toda la vida) la afectividad con la inteligencia y la voluntad»⁷⁸⁵. Una tarea que se hace especialmente grave en una sociedad en la que el positivismo o idealismo nos impiden relacionarnos con la realidad de manera unificada.

«En nuestros días existe, y se va siempre acentuando más, una separación entre los procesos cognitivos y los emocionales, reflejo de un proceso de aprendizaje que privilegia el desarrollo de las competencias cognitivas en detrimento de los sistemas emocionales... El proceso emocional es parte integrante de la actividad de decisión y condiciona las acciones y las ideas permitiendo la reflexión y el juicio. Sin una implicación emocional, toda acción, idea o decisión se fundaría únicamente en elementos racionales. Una buena conducta moral, necesita en cambio una implicación emocional»⁷⁸⁶.

Esta integración es imprescindible, si se busca un crecimiento armónico de la persona. *Lo propio del pensamiento* será conocer: aprender a descubrir y descubrirse, integrar e integrarse. De la *afectividad* será aceptar: aprender a amar y amarse. De la *voluntad*, superar: aprender a forjar una libertad creativa que configure su personalidad de encuentro.

En definitiva, comenzará el camino de la madurez si incorpora libremente en su vida el dinamismo propio del crecimiento -*conocer, aceptar y superar*- y el

⁷⁸⁴ Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, 73-74.

⁷⁸⁵ N. GONZÁLEZ RICO – T. MARTÍN NAVARRO, *Aprendamos a amar*, Volumen 1, 59.

⁷⁸⁶ Cf. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*, 3, en http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825/Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf (Accedido: 19 octubre 2015).

dinamismo del encuentro -encuentros, certezas, opciones-. No olvidemos, en ningún caso, que estamos ante un proceso no lineal, sino en espiral, integrado.

1.4. Los tres momentos de la adolescencia

En varios momentos hemos insistido en que la adolescencia es una etapa larga, un proceso de crecimiento lleno de matices a lo largo de varios años. Los ritmos son diferentes entre los chicos y las chicas, ellas suelen estrenarse en la adolescencia antes que ellos. Pero podríamos hablar de un período desde los 10-11 años hasta los 20-22. Ya sabemos que los signos que ayudan a enmarcarla no son solo físicos sino sobre todo psicológicos: los adolescentes empiezan a sentirse diferentes, a tomar conciencia de sí. Cada adolescencia será distinta, personal y única, y tendrá mucho que ver con la infancia vivida.

Nos aproximamos ahora a las diversas fases de la etapa adolescente. El objetivo es apreciar la gradualidad en la intensidad de los cambios y sus efectos en los adolescentes, para afinar en la comprensión y en el acompañamiento más adecuado a cada adolescente, en cada etapa de este proceso. Se revisa lo expuesto hasta ahora, desde esta perspectiva de gradualidad. Se advierten tres momentos o fases en la adolescencia⁷⁸⁷:

- La adolescencia inicial, fase de arranque de la crisis de la que hablaba J. De Moragas, pues

«tiene aún cosas de niño y se siente como un niño; tiene ya cosas de mozo y se siente como mozo, pero con la tremenda desgracia de que sus padres, que también lo ven como mozo y como niño, le exigen que sea mozo para lo que él aún se siente niño, y lo tratan como niño para lo que él ya se siente mozo»⁷⁸⁸.

⁷⁸⁷ Cf. J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 200-201; M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 41-43; G. CASTILLO CEBALLOS, *Tus hijos adolescentes*, Madrid, Ediciones Palabras, 2002; S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 32-36.

⁷⁸⁸ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 205.

Se inicia con los cambios puberales y el despertar del yo. Se aprecia «esa cierta desarmonía física, con la que no suele estar cómodo y tiene que aprender a reconocerse. No comprende qué es lo que está sucediendo»⁷⁸⁹, y no tiene aún capacidad para expresarlo.

Lo propio en este momento es *conocer*: la vida se llena de novedad y eso nuevo suscita con fuerza el deseo de saber qué sucede, qué *me* sucede. Esta necesidad de conocer se concreta en una búsqueda de un compañero⁷⁹⁰ y de un buen amigo, que viva lo mismo que vivo yo.

- La adolescencia media es la época de crisis de la que hablaba Romano Guardini. Del despertar del yo se pasa a «una explosión del yo, que debería conducirlo a un descubrimiento consciente del yo»⁷⁹¹. Su vida sigue llena de novedad y lo que descubren no siempre les gusta. Su imaginación trabaja incesantemente para llenar el abismo que hay entre sus deseos y la dura realidad con la que se encuentra. Comienza a reflexionar personalmente, se siente alguien y quiere serlo cada vez más. Es el genuino despertar de la interioridad, vive con cierta tendencia a la introversión y a la nostalgia: desde su soledad interior, echa de menos el mundo ordenado de la infancia, donde todo tenía un sentido: la familia, Dios, el bien, la belleza.

Se acentúa ahora la necesidad, no solo de conocerse, sino de aceptarse y aceptar, en el sentido guardiniano: abrazar su existencia como un don y una tarea.

Hay una acentuación del impulso sexual por contar ya con las condiciones fisiológicas de la procreación y de la concepción, y por la apertura y el descubrimiento del tú. Ahora bien, aun teniendo estas condiciones fisiológicas y el impulso hacia el otro, el adolescente no está preparado para comprender e

⁷⁸⁹ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 33.

⁷⁹⁰ Cf. J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 207-208.

⁷⁹¹ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 33.

integrar el significado y alcance de la relación sexual «en la totalidad de su existencia personal»⁷⁹². Esta tensión entre el poder y querer, y el no deber, le genera conflictos consigo mismo y con su entorno.

«Sufre una gran confusión interior y muchas contradicciones; se siente desorientado y busca modelos de conducta con los que identificarse»⁷⁹³. En este momento, un grupo de referencia le permitirá reconocerse y sentirse aceptado. Generalmente se produce un distanciamiento de la familia y de Dios.

- Adolescencia superior: Es el joven del que hablaba Guardini, abierto a la realidad y necesitado de experiencia. Desde la aceptación personal, el mundo del adolescente comienza abrirse. Se presenta su vida como un camino de elecciones de las que comienza a sentirse verdaderamente responsable. Aprende el valor de la renuncia y del compromiso, descubre los ideales y los valores. «Se despiertan anhelos de dejar huella y de colaborar con otros en esa tarea»⁷⁹⁴.

Lo propio de este momento será la superación y la vocación de su vida. Y la forma de superar, será integrar. «Vivir es integrar la esencia de una persona en una existencia [...] es integrar el universo en el propio ser. No ser uno *solo* con sí mismo, sino ser uno mismo *con* los demás, *con* su esencia y su existencia»⁷⁹⁵. El joven adolescente comparte sus preguntas en clave personal, aunque ahora la dimensión comunitaria adquiere mucha fuerza: no estoy solo, comparto mi misión con mis mejores amigos. Es fácil que en esta fase «se fije en alguien que encarne aquellos valores o ideales que ha descubierto y que lo convierta en su modelo a seguir»⁷⁹⁶.

⁷⁹² Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 45-46.

⁷⁹³ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 34.

⁷⁹⁴ *Ibid.*, 35.

⁷⁹⁵ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 232.

⁷⁹⁶ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 35.

1.5. La tarea del adolescente: ser-de-encuentro

Hemos recorrido la adolescencia desde las perspectivas fisio-psicológico-existencial, y hemos constatado que verdaderamente es una etapa decisiva en la vida del hombre. Todos los cambios que experimentan, y son muchos, tienen un porqué: despertar su propia intimidad, y establecer una nueva relación con la realidad, especialmente con los demás. Ahora nos toca ahondar un poco más, y preguntarnos el *para qué* de todo ello.

1.5.1. Una personalidad propia, responsable y abierta

¿Cuál es el sentido y finalidad de estas tensiones, cambios y contrastes? ¿Para qué esa intimidad e interioridad? ¿Cuál es la tarea propia de la adolescencia? A lo largo de este capítulo hemos ido explicitando diversas tareas que consideramos de especial relevancia: *conocer*, descubrir e integrar; *aceptar*, aprender a amar; *superar*, forjar una libertad creativa.

Todas ellas apuntan a una tarea aún más profunda, y al mismo tiempo, más sintética: configurar una *personalidad de encuentro y para el encuentro*. Recordemos que Guardini enfatizaba la necesidad de distinguirse como uno mismo, y al mismo tiempo recorrer el camino hacia el otro⁷⁹⁷.

Es decir, descubrir su propia identidad para que, *desde sí*, pueda abrirse con plena conciencia y *libertad* a toda la realidad, especialmente a las relaciones interpersonales de *encuentro*. Una tarea para una vida entera, en la que los primeros pasos determinarán el rumbo a seguir. Son *pasos configuradores* del camino.

- *Desde sí*. Si el adolescente llega a vivir esta etapa en plenitud, habrá tomado contacto con su propio yo y se afianzará en terreno firme sobre el que crecer, vinculado al mundo que le rodea. Como dice Guardini, el *ethos* de esta edad radica en el coraje de ser uno mismo, asumiendo la responsabilidad

⁷⁹⁷ Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 59.

correspondiente⁷⁹⁸. Enfrentarse a los problemas del mundo como si fueran propios, porque lo son, y tratar de darles una respuesta personal.

Nos recuerda a ese *por sí mismo* del método quintasiano de descubrimientos. En este caso, es un descubrimiento *por sí y de sí mismo*. Con ello, estará formando su personalidad de la que son responsables. No sirven las excusas fáciles que se evadan de esta tarea. Desde el conocimiento y la aceptación personal de lo que somos, se abre el camino de la superación hacia lo mejor de nosotros mismos. Se revela entonces la vida como un don y como una tarea a realizar.

Especialmente significativo es en este contexto que el adolescente experimente un auténtico encuentro *consigo mismo*. Lo específico de este encuentro es poder redescubrir y abrazar su existencia concreta. Brotará una doble pregunta: «quién es el hombre», y la que es más problemática aún, «quién soy yo *hoy*», preguntas existenciales que no se resuelven de un día para otro, ni podrán resolverlas en soledad. Pero el adolescente no sabe aún ni cómo ni a quién compartir.

- *Con libertad y responsabilidad*. El *para qué* de la adolescencia pasa también por descubrir y asumir su responsabilidad ante la vida y la sociedad⁷⁹⁹. Ya vimos que es momento de comprender el significado de la libertad creativa, aquella que pone en juego al adolescente para que elija en función de lo valioso.

No es una tarea fácil para ellos, desde luego, y aún no tienen la experiencia adecuada para ello.

«Tener “experiencia” no significa saber qué frecuentemente fracasa el bien y cuánto de mal hay en el mundo, sino saber eso de la manera correcta y ponerlo en la relación adecuada con la naturaleza del hombre. [...] Nada de esto se da

⁷⁹⁸ Cf. *Ibid.*, 61.

⁷⁹⁹ No se habla de la perfección en el cumplimiento de esta misión, sino del inicio en el cumplimiento de esta misión.

plenamente en el joven, o de lo contrario no es un joven sino un viejo prematuro»⁸⁰⁰.

Guardini explicita que es una «auténtica exigencia ética aprovechar la experiencia de los demás»⁸⁰¹, aunque nunca se podrá sustituir la suya propia. El adolescente necesita de los adultos para crecer.

- *Abierto a la realidad.* López Quintás caracteriza a la adolescencia como la «etapa de la sociabilidad», del descubrimiento de experiencias comunitarias y su sentido propio. Desde su identidad descubierta, el joven adolescente va tanteando una nueva manera de vincularse a la realidad y a los demás, haciendo experiencia de «la existencia del yo –ansioso de autonomía- y de la constitutiva menesterosidad del mismo que lo hace gravitar hacia las realidades del entorno»⁸⁰². Es la tensión entre el mundo exterior y el mundo interior, dos polos que atraen poderosamente a nuestro protagonista: el individualismo radical retraído en su interior, o la fusión con lo exterior fascinado por las nuevas experiencias posibles.

«Nada extraño que la adolescencia, como hito decisivo en el proceso de configuración integral de la personalidad, muestre unas orientaciones básicas caracterizadas por el rasgo común de la *apertura co-creadora* (...) Cuando el joven adivina que la configuración de su yo no se lleva a cabo a través de las distintas formas de soledad y desarraigo, por heroicas y contundentes que en principio puedan parecer, sino mediante la entrega a modos generosos de colaboración con los demás, amplía su horizonte vital de forma insospechada»⁸⁰³.

La búsqueda de la propia identidad abre al adolescente naturalmente al otro. Desde una reflexión solitaria, no puede conocerse ni aceptarse plenamente a sí mismo. Mucho menos superarse. Se conoce al encontrarse con otras personas y afirmarse ante ellas, al ser considerado y apelado por ellas. Esta apertura es decisiva, forja la personalidad *de y para el encuentro* del adolescente. Le configura.

⁸⁰⁰ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 49-50.

⁸⁰¹ Cf. *Ibid.*, 63.

⁸⁰² A. LÓPEZ QUINTÁS, *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis*, 27.

⁸⁰³ *Ibid.*, 28-29.

«Las otras personas son un *medio* necesario para despertar en el hombre la conciencia de sí. Son -más radicalmente- una “parte integrante” de esta conciencia. Con ello, la actitud humana de autosuficiencia sufre un golpe decisivo»⁸⁰⁴.

Adquieren importancia definitiva las experiencias reversibles de encuentros interpersonales: el encuentro con el otro, que posibilita el conocimiento personal y le descubre que está hecho para amar y ser amado; el encuentro con las comunidades, que revela su lugar de pertenencia y confirma su arraigo confiado en la realidad; el encuentro con Dios, el único que fundamenta la incondicionalidad de su vida y que le garantiza un conocimiento verdadero de sí.

Desde esa apertura, se comprende radicalmente *necesitado* del otro, y al mismo tiempo, *necesario* para el otro. Cae en la cuenta de su carácter vulnerable: es abierto y limitado, es susceptible de ser afectado.

En definitiva, la etapa de la adolescencia adquiere su sentido pleno cuando el adolescente se descubre como *ser-de-encuentro*, conformando así su *segunda naturaleza*. Ese joven «configura un modo de ser que lo dispone favorablemente para crear relaciones de encuentro»⁸⁰⁵. Con una identidad propia, responsable y abierto a la realidad.

En un adolescente de unos 13 o 14 años despiertan con toda su fuerza las notas antropológicas que expusimos en el capítulo II: esa *búsqueda de sentido*, con la explosión de preguntas por las razones de todas las cosas; ese *espíritu encarnado*, con la tensión entre su cuerpo atraído por el placer inmediato y de su espíritu atraído por los deseos de verdad, belleza y bien; ese *ser-abierto* a lo exterior y lo interior; y ese *ser-de-relación*, por el que necesita del amor de los otros, también de Dios, para vivir en plenitud.

⁸⁰⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 22.

⁸⁰⁵ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 55.

El adolescente está llamado a instalarse, de forma libre y consciente, en el hábitat propio del hombre, y garantizar así su crecimiento plenamente *humano*: asumiendo las condiciones del encuentro como estilo de vida, acogiendo sus frutos como dones y energía para seguir creciendo. Esta es la principal tarea a realizar por el adolescente y la necesidad básica a la que el formador debe responder. De esta manera, el adolescente se convertirá en un *adolescente-ambitalizado*, ambitalizador y ambitalizable, con capacidad para transfigurar su propia realidad y, como veremos, también la de su formador.

Larga y apasionante esta tarea, determinante del desarrollo ético según López Quintás⁸⁰⁶, demostrando la importancia crucial de esta etapa en la vida humana. Exige de un formador que acompañe con paciencia y esperanza al adolescente. Queda confirmada la primera parte de nuestra segunda premisa: la adolescencia es una etapa no solo significativa, sino configuradora de la vida del ser humano. En los siguientes apartados tratamos el método idóneo para la formación del adolescente.

1.5.2. Una oportunidad y una luz para la vida adulta

Antes de cerrar este capítulo, nos parece importante relacionar la tarea del adolescente con el contexto histórico-social en el que viven inmersos. Es fundamental tener presente que ciertos rasgos culturales del momento actual, la postmodernidad⁸⁰⁷, hacen especial mella en los adolescentes y en el modo como los adultos se relacionan con ellos: la experiencia de desarraigo, el oscurecimiento del sentido de la vida, la negación de la tradición y de la autoridad, el descrédito de la razón, la desconfianza, el relativismo, la exaltación de la libertad de maniobra, la hipertrofia del sentimiento, la falta de compromiso, el hedonismo, la ideología de género.

⁸⁰⁶ «Nuestro proceso de crecimiento implica una serie de transfiguraciones, que culminan en el encuentro y en el ideal de la unidad. Estos dos acontecimientos determinan nuestro desarrollo ético». A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXXVIII.

⁸⁰⁷ Cf. J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 35-66; M. C. GRIFFA – J. E. MORENO, *Claves para una psicología del desarrollo*, Vol. 2, 33-35.

«Si por algo se caracteriza al adolescente es por la búsqueda de su lugar en el mundo y por la necesidad de referencias: justamente aquello que se le niega al hombre contemporáneo»⁸⁰⁸. Por eso el hombre postmoderno es de alguna forma «el perenne adolescente, el eterno desubicado, esclavo de sus apetitos e intereses efímeros»⁸⁰⁹. Ante este panorama, ¿qué nos enseñan los adolescentes?, ¿podemos aprender algo de ellos?

Los adolescentes son buscadores por naturaleza. Sus deseos y necesidades, sus aparentes contradicciones, sus preguntas existenciales, son signos de esa búsqueda. El adulto que acompaña a un adolescente tiene la oportunidad de reencontrarse también con sus inquietudes más profundas: ese espíritu de búsqueda; ese deseo de conocerse, aceptarse y superarse; ese afán de autenticidad; ese abrazar nuevamente la vida como un don y como una tarea aún por realizar; ese encuentro con Dios personal y cercano. La vida del adolescente supone un acicate para plantearse en clave personal las preguntas que descifra en ellos y acompañarles buscando con ellos, también en clave personal, las respuestas. Un reencuentro del que debe brotar gratitud, comprensión, fecundidad, ilusión renovada.

El hombre de hoy, posiblemente más que nunca, necesita a y de los adolescentes para comprenderse mejor a sí mismo. El adolescente, en este sentido, configura su vida y al mismo tiempo puede *reconfigurar* la nuestra. Ambientaliza también a los adultos, nos ofrece una oportunidad para renovarnos y vivir en plenitud.

2. UN GUÍA QUE ILUMINA DESCUBRIMIENTOS

El adolescente tiene la tarea de iniciarse de manera consciente en el arte de la vida. Comienza un camino de crecimiento integral en el que deberá configurar su personalidad de encuentro, su *segunda naturaleza*. Este camino no puede recorrerlo solo, la búsqueda de la propia identidad le abre naturalmente al otro.

⁸⁰⁸ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 62.

⁸⁰⁹ T. ANATRELLA – L. SANZ, *La diferencia prohibida: sexualidad, educación y violencia la herencia de mayo de 1968*, Madrid, Ediciones Encuentro, S.A., 2008.

Desde un yo encerrado en sí mismo, no puede conocerse ni aceptarse plenamente, tampoco superarse. Es en el encuentro con otras personas, al ser considerado y apelado por ellas, donde el dinamismo del crecimiento se despliega en plenitud.

El adolescente debe asumir entonces una doble exigencia ética: crecer desde sí mismo y crecer con los demás. Necesita *a los* otros y *de* los otros: de su familia, de sus amigos, de sus formadores, de Dios. «La mayor parte de lo que somos, lo somos con, por y gracias a los otros»⁸¹⁰. Pero los necesita de manera distinta a cuando era niño, su relación con ellos también está llamada a crecer y a transfigurarse.

Ya hemos visto la centralidad de la amistad en esta etapa. Se produce una temporal ruptura con el vínculo afectivo familiar, y busca entre sus compañeros un nuevo ámbito de pertenencia donde descubrirse y ser reconocido por sí mismo. Las opiniones, acciones y el aprecio de sus amigos -sobre todo el aprecio- le condicionan y movilizan. También sus comunidades y grupos: la pandilla, su clase, el equipo de fútbol. Necesita encontrar su lugar.

¿Y qué necesita del adulto, del guía? Recordemos esa imagen del adolescente ante un horizonte lleno de posibilidades y opciones, algunas muy atractivas, estrenando una libertad aún sin criterio propio. El adolescente necesita aprender a *decidir*, asumiendo el riesgo de equivocarse, con un guía que le sostenga y le comparta su propia experiencia en el camino de la vida. Una presencia firme que promueva su autonomía y le muestre, al tiempo, las reglas del verdadero crecimiento, los límites que señalan el camino ascendente. Necesita de una compañía fiable y fiel.

«En la adolescencia, educar se llama acompañar. Si la adolescencia es tiempo vital, itinerario, recorrido, proceso, ensayo, error, experimentación... resulta lógico pensar que la forma de prestar atención, ayudar y educar se llame

⁸¹⁰ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 37.

acompañar. Trabajar con adolescentes significa practicar el acompañamiento educativo»⁸¹¹.

Desde esta perspectiva, la tarea del educador será ayudar, guiar, acompañar en ese proceso en el que cada adolescente va desplegando sus posibilidades y realizando su vocación. Sin olvidar en ningún momento que corresponde al propio adolescente recorrer el tramo entre *lo que es* y *lo que está llamado a ser*⁸¹². «Este es el primer compromiso que el ser humano tiene que asumir: no ser un mero *actor* de su vida, sino el *autor* de la misma»⁸¹³. La libertad humana se convierte en elemento imprescindible en esta tarea. «La formación, toda auténtica formación, es siempre el encuentro entre dos libertades»⁸¹⁴.

Acompañar habla de relación y de reciprocidad: acompañante y acompañado. En el caso que nos ocupa, además, de asimetría entre formador y formando. En este apartado centraremos nuestra mirada en esta relación, preguntándonos cuál es la tarea específica del guía y qué implicaciones tiene el acompañamiento.

2.1. Qué significa acompañar

Etimológicamente acompañar proviene de *cum-panis*, compartir el mismo pan. Significa decir *estamos unidos en esto*, poner en juego ambas vidas, con sus diferentes grados de experiencia, para poder llegar a un aprendizaje mutuo. «Acompañar es fundamentalmente la acción de “andar al lado de” una persona, compartiendo alguna parte de su vida itinerante. Acompañar es, de formas diversas, compartir el camino y sus experiencias»⁸¹⁵.

⁸¹¹ J. FUNES ARTIAGA, *9 ideas clave: educar en la adolescencia*, Barcelona, GRAÓ, 2011, 194.

⁸¹² Cf. Guardini vincula la imagen de la persona, aquello que hay en ella de inmutable, logrado y perfecto, con su proceso de autoafirmación, el modo dinámico y creador de la perduración de esta imagen. Para ello, se requiere una visión de lo real en profundidad, ejercitar nuestro pensamiento relacional. Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, 216.

⁸¹³ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Llamada y proyecto de vida*, 11.

⁸¹⁴ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 172.

⁸¹⁵ J. FUNES ARTIAGA, *9 ideas clave*, 194.

Xosé Manuel Domínguez entrevera y relaciona magistralmente la tarea de educar con la de acompañar:

«El término “educar” posee una doble raíz. En primer lugar, *educere*, que significa extraer y actualizar todo lo que ya hay en la persona, sacar a la luz toda la riqueza que en ella hay. Por otro, *educare* significa nutrir, alimentar, ofrecer posibilidades para que el otro pueda crecer. El docente, de este modo, está llamado a acompañar a la persona para que sea quien está llamada a ser. No se trata, pues, de hacer que la persona sea lo que el docente quiere, sino que sea en grado excelente aquello que está llamada a ser.

Esto supone respeto al educando y promoción de su creatividad y autonomía, el ilusionarle para que descubra la maravilla de lo que está llamado a ser, impulsar a que busque y sea fiel a su propio camino. [...]

Para eso, el docente tiene que dar respuesta a las características del dinamismo personal que permite el encuentro: acoger al otro y darse al otro»⁸¹⁶.

Educar se convierte en sinónimo de acompañar, guiar e impulsar al adolescente en su camino personal de maduración como hombre o mujer, para alcanzar su plenitud vocacional. El peso está en el adolescente, que debe descubrir su llamada y responder libremente a ella, mientras el guía iluminará, alentará, exigirá y sostendrá, en su caso, su decisión. Añadiendo un matiz esencial para que esto sea posible: el *encuentro* como ámbito de la relación formativa, en la que ambos se dan y se acogen con reciprocidad⁸¹⁷.

«La misma relación profesor-alumno se ha señalado como uno de los factores más favorecedores de las competencias socioemocionales y de la motivación por aprender, al constituirse en uno de los principales puntos de apoyo para los alumnos»⁸¹⁸.

⁸¹⁶ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 20.

⁸¹⁷ Aunque es recíproca, recordemos que no hay simetría. Lo veremos en siguientes apartados.

⁸¹⁸ M. C. NÚÑEZ DEL RÍO – M. FONTANA ABAD, «Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria», en *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 20 (tercer cuatrimestre 2009) 3, 257-269: 259. Núñez del Río y Fontana Abad, para avalar esta idea, mencionan los estudios de Patrick, Mantzicopoulos, Samarapungavan y French, 2008; Wentzel, 1998; Resnick, Bearman, Blum, Bauman, Harris, Jones, Tabor, Beuhring, Sieving, Shew, Ireland, Bearinger, y Udry, 1997.

La tarea educativa radica en la relación personal. El encuentro es el ámbito y método privilegiado para que el adolescente asuma ese *por sí y desde sí mismo* tan característico de esta etapa.

«El encuentro, pues, es el núcleo de la formación integral. Porque es la instancia, el lugar y el momento en el que el sujeto es más sí mismo [...] Desde esta clave, hemos de leer y comprender toda la dinámica formativa, imposible fuera del encuentro»⁸¹⁹.

Ahora bien, el camino del crecimiento es largo, López Quintás afirma que es ilimitado. No se alcanza recorriendo sin más el camino, implica «ir logrando metas» en una progresión ascendente⁸²⁰. Con la lógica propia de cada momento y de cada nivel. Estas metas son las transfiguraciones asociadas a los doce descubrimientos, que permitirán conservar el entusiasmo y la energía necesaria para mantenerse fiel en todo el proceso⁸²¹.

Si el crecimiento es ilimitado, el acompañamiento que lo sostiene también. Se convierte así en un entreveramiento de diversos encuentros a lo largo de un tiempo relativamente largo y continuado, en el que se irán entrelazando todos ellos con sentido interno, con un *para qué* orientador. No se trata de encontrarse por encontrarse, estar por estar, sino *caminar juntos para crecer*. La ley del crecimiento integral hacia la plenitud del ser humano marcará los cauces, posibilidades y límites del camino, apuntando siempre hacia arriba, siempre más alto.

⁸¹⁹ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 175.

⁸²⁰ «Una formación ética bien fundamentada no se reduce a adquirir ciertos conocimientos; supone seguir un proceso de crecimiento personal, de configuración de nuestra *segunda naturaleza*, nuestro *modo de ser* o *êthos* [...] Este proceso de desarrollo implica una serie de *transfiguraciones* positivas, que podemos denominar, por ello, transfiguraciones». A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 34.

⁸²¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXIII-XXVI.

Desde esta tesis defendemos que el acompañamiento se convierte así en un *camino armonizado de encuentros para el crecimiento*⁸²²: con los demás, consigo mismo, con la realidad, con Dios. Esta es la naturaleza propia del acompañamiento y su grandeza, su capacidad de generar encuentros transformadores entre los formadores y los adolescentes. Con toda la potencia creativa que sabemos lleva implícita esta definición.

La *tarea del guía* será entonces acompañar a los adolescentes desde el nivel 1 hasta, al menos, el nivel 2, proporcionándoles experiencias reversibles en las que descubran, por dentro y en primera persona, la grandeza del encuentro, de los valores, del ideal de la unidad, de la libertad creativa, del amor. Abrirles al horizonte de sentido de su vida⁸²³. Por tanto, no vale cualquier experiencia, sino aquella que les permita *participar* y colaborar en primera persona, *descubrir* y compartir posibilidades, *crecer* con ellas. Volveremos sobre este punto en el apartado siguiente; apuntemos aquí, a modo de ejemplo, algunas: talleres formativos, encuentros culturales, diálogos personalizados, proyectos de compromiso social. Todas ellas les concederán a los adolescentes un suelo firme y sólido para configurar su personalidad desde la lógica del respeto, la estima y la colaboración. Ineludible tarea tanto para el adolescente como para el formador que le acompaña.

Acompañar no es hacer de vigilante o controlador. «No es tampoco el protector que evita la aparición de los riesgos del itinerario. No es el prescriptor de recetas y remedios para las equivocaciones [...] No es una especie de actitud benévola y contemplativa»⁸²⁴. Esto nos llevaría a un reduccionismo⁸²⁵ del que tantas veces nos previene, por su gravedad, López Quintás.

⁸²² Veremos que en este crecimiento están implicados acompañantes, acompañados y de alguna manera, la humanidad entera.

⁸²³ Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Llamada y proyecto de vida*, 14-16.

⁸²⁴ J. FUNES ARTIAGA, *9 ideas clave*, 196.

⁸²⁵ También Domínguez llama la atención sobre los diversos reduccionismos que cosifican a las personas. Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Llamada y proyecto de vida*, 8-10.

«El sentido correcto de la palabra acompañamiento está muy lejos de una posible actitud pasiva o de simple expectación [...] Es la mediación estable que posibilita la toma de conciencia y la personalización del encuentro del adolescente consigo mismo y con su mundo, con su familia (y su gran familia la Iglesia), con sus amigos (y su gran Amigo), con toda la sociedad»⁸²⁶.

El acompañamiento es eminentemente activo y exigente, un verdadero desafío. Dediquemos un espacio para reflexionar con mayor hondura en esta misión descubriendo sus dimensiones propias. En el *ECyDBook* se hablaba de despertar, responder y acompañar⁸²⁷. Ahora, a la luz del camino recorrido en esta investigación, y desde una mirada quintasiana, lo completamos con estas nuevas dimensiones: despertar, descubrir, sostener.

2.1.1. Despertar al adolescente

«Todo comienza por ganarnos la posibilidad de que se dejen acompañar»⁸²⁸. Generar ese primer encuentro en el que acompañado y acompañante toman conciencia de que están recorriendo juntos un camino en común.

El primer paso implica ejercitar la mirada profunda capaz de ver la hondura de cada uno de los adolescentes que se acompaña, confiar en la grandeza de su corazón e identificar su deseo de plenitud. Ciertamente que en demasiadas ocasiones no será evidente, sino que el adolescente lo esconderá con tanto recelo que hará dudar de su existencia. Por ello, el guía tendrá que hacerse experto en *penetrar e interpretar* el sentido de sus actitudes, acciones, elecciones.

No se trata de impactar con dinámicas que atraigan superficialmente su atención. Se trata más bien de *desvelar*, sacar a la luz. Saber despertar sus preguntas existenciales y ponerlas en juego para, desde ellas, iluminar su camino de crecimiento. La tarea del guía será, principalmente, generar ámbitos donde los adolescentes puedan expresar o incluso identificar su pregunta.

⁸²⁶ J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 60.

⁸²⁷ Cf. S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 80-86; 117-126.

⁸²⁸ J. FUNES ARTIAGA, *9 ideas clave*, 196.

La formación despierta entonces «actitudes de sobrecoimiento y profundo respeto», asombro en su sentido más genuino, «que sólo surge cuando el hombre entiende su existencia, la vida y el Universo como un don». En este sentido, López Quintás invita a «renovar de raíz» nuestros sistemas educativos «hacia formas de enseñanzas más vitales, más semejantes al modo que tiene la vida de crecer –que es un proceso orgánico de dentro afuera, eminentemente creador y fecundo-»⁸²⁹.

La pregunta inicia el camino del *homo viator* y del *homo quarens*⁸³⁰, porque despierta la necesidad de reflexionar sobre lo que hacemos, quiénes somos y quiénes queremos ser. «Despertar la curiosidad de los alumnos haciendo las clases apasionantes»⁸³¹. Sin interpelación, la vida se puede estancar, vaciar de sentido. Además, cada pregunta inaugura un camino distinto, que puede llevar también a un lugar distinto. Es crucial dar con las preguntas acertadas y pertinentes.

«Ahora bien: son *sus* preguntas, no las nuestras. Quizás a nosotros nos parezcan infantiles o que no es el momento para plantearlas. Lo que ellos están experimentando es que no tienen salida a esa pregunta, no saben cómo seguir caminando con ellas»⁸³².

Recordemos la experiencia de los encuentros con adolescentes de diversas edades y países diferentes. Nos sorprendía cómo un breve tiempo de silencio y una simple hoja en blanco se convertían en llaves poderosas para asomarse al interior de cada uno de ellos y descubrir sus inquietudes más profundas: «¿soy culpable de que mis padres se separen? ¿por qué no te corresponde alguien a quien quieres? ¿hasta cuándo decir la verdad, y si hago daño a mi amigo? ¿por qué nadie me entiende? ¿y si yo no encuentro a nadie que me quiera?»⁸³³.

⁸²⁹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 131-132.

⁸³⁰ Cf. J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 72-74.

⁸³¹ M. C. NÚÑEZ DEL RÍO – M. FONTANA ABAD, «Competencia socioemocional en el aula», 265.

⁸³² S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 120.

⁸³³ *Ibid.*, 121.

En definitiva, el acompañamiento comienza con un encuentro que despierta el *deseo de conocer*. Como inspiradamente afirma López Quintás, «todo el saber humano es “un saber buscado”, un saber vibrante, fontanal, luz en eterna alborada, recién estrenada y viva»⁸³⁴. Comienza así el dinamismo del crecimiento: *conocer, aceptar, superar*.

2.1.2. Descubrir *por sí y para sí*

«La formación, para ser tal, ha de ofrecer el camino para responder a las principales preguntas que el sujeto se formula a medida que se asombra ante lo real: qué es lo que existe y cómo es; quién soy yo y cómo me realizo; por qué vivo de una manera y en un contexto y cómo lo respeto»⁸³⁵.

Un camino de acompañamiento para descubrir respuestas existenciales de vida. Descubrir implica, por un lado, «conectar con la pregunta existencial que se ha despertado, descifrado o puesto en juego anteriormente»⁸³⁶. Por otro, encontrar en primera persona, con toda la fuerza de la *novedad* para la propia vida. «Enseñar es, en rigor, transmitir la emoción de descubrir, de hallar por sí mismo las raíces y razones últimas de las cosas»⁸³⁷.

El hombre, también el adolescente, tiene «la capacidad cierta de conocer la realidad, de encontrarse con ella y de hacerse preguntas razonables»⁸³⁸. No se trata por tanto de adoctrinar o transmitir ideas aprendidas que se convierten en tópicos. Más bien, se trata de recuperar el valor de la experiencia como *campo de juego* en el que descubrir la verdad. Ofrecer a los adolescentes esas experiencias reversibles, en donde surja el encuentro con lo real. Porque la misma verdad es mucho más que una teoría o una técnica, es una experiencia⁸³⁹.

⁸³⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 163.

⁸³⁵ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 73.

⁸³⁶ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 83.

⁸³⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 163.

⁸³⁸ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 143.

⁸³⁹ Cf. *Ibid.*, 137-151.

«No podemos saltarnos este orden que va de la realidad a la teoría, y de ésta a la práctica. Si pretendo que la praxis cree la verdad, bastará mi voluntad para decidir los criterios, sin respetar la realidad. Si hago que sea mi pensamiento el que decida los modos de la verdad, estaré imponiendo una explicación prefabricada, ideológica [...] El conocimiento nos vincula con la realidad, con los demás y con nosotros mismos»⁸⁴⁰.

De esta manera, la formación, si es auténtica, se convierte en «un proceso de verificación constante: que el formando busque siempre, por medio del encuentro con lo real, consigo mismo y con los demás, las experiencias esencialmente humanas, esto es, aquellas que le perfeccionan. [...] La auténtica verificación, por tanto, es aquella que nos lleva a ser mejores»⁸⁴¹. Agejas llega más lejos y afirma que aquellas experiencias carentes de sentido producen en el hombre sufrimiento⁸⁴² y hastío.

El guía debe ser consciente de su responsabilidad de iluminar estos momentos para pasar de la experiencia a la certeza⁸⁴³, adquiriendo la sabiduría de la vida.

«La sabiduría nos remite a un conocimiento completamente diferente del teórico. Sería un error fatal confundirlo con la posesión de un sistema de saberes abstractos. La sabiduría es algo que está ligado a la vida. No es simplemente el conocimiento de los fenómenos de la vida en serio, uno detrás de otro como podría hacerlo también un sistema teórico, sino un penetrar en el misterio de la vida, en sus conexiones no inmediatamente visibles. A la sabiduría se llega a través de una reflexión precisa sobre la experiencia, no sólo la propia sino también de los otros. La vida es siempre concreta, como concreta es la memoria, el recuerdo»⁸⁴⁴.

No enseñarlos, sino «ayudar a descubrirlos», asumiendo como convicción lo valioso descubierto. «Cuando se trata de acceder a las realidades superiores en

⁸⁴⁰ *Ibid.*, 138-139.

⁸⁴¹ *Ibid.*, 165-166.

⁸⁴² Cf. *Ibid.*, 180.

⁸⁴³ «La certeza se produce por la experiencia del encuentro con lo real», *Ibid.*, 150.

⁸⁴⁴ M. I. RUPNIK, *El arte de la vida*, 121.

rango a los objetos, podemos decir con toda decisión que *conocemos de verdad lo que descubrimos*»⁸⁴⁵.

La respuesta existencial entonces «será aquella que conecta la realidad concreta del adolescente con toda su existencia»⁸⁴⁶. Una respuesta que compromete la inteligencia y la voluntad del adolescente, su corazón y sus relaciones.

De todas las experiencias que podamos ofrecer, los encuentros interpersonales serán los más transformadores: encuentros con los demás, con uno mismo, con Dios. Recordemos que lo que más afecta a una persona es otra persona. Además, los adolescentes buscan explícitamente esos referentes y modelos que por su testimonio muestren la forma de una vida auténtica. «El hombre contemporáneo escucha más a gusto a los que dan testimonio que a los que enseñan [...] o si escuchan a los que enseñan, es porque dan testimonio»⁸⁴⁷. El formador no debe ser perfecto, pero sí testigo de los valores que predica. Se necesitan «guías adecuados, personas que conozcan a fondo el proceso humano de desarrollo»⁸⁴⁸. De esta manera, la respuesta existencial será la vida misma del formador⁸⁴⁹.

El acompañamiento implica *despertar* el deseo de conocer e iluminar para aceptar lo *descubierto*. El paso del despertar al descubrir, de la *búsqueda al encuentro* debe hacerse consciente para que sea realmente significativo y transformador. Lo descubierto se convertirá en certezas de vida, que se acogen como propias. Serán pilares sólidos en los que apoyarse para crecer integralmente, configurando la vida de forma libre y responsable. Si no se enseña a los jóvenes

⁸⁴⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 29.

⁸⁴⁶ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 123.

⁸⁴⁷ PABLO VI, *Exhortación apostólica «Evangelii nuntiandi»*, n° 41.

⁸⁴⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 29.

⁸⁴⁹ «Hemos de enseñar descubriendo, compartiendo con los demás el proceso de asumir los valores para realizarlos en la propia vida». *Ibid.*, 9.

«a comprender de modo experiencial, al hilo de la propia vida, las diversas relaciones que existen entre los momentos que tejen su experiencia de hombres, toda su formación humanística [...] estará edificada sobre arena, de suerte que un sencillo golpe de mano [...] puede anular en un momento la labor educadora de años»⁸⁵⁰.

Descubrir la verdad de lo real transfigura la propia realidad, y en consecuencia, la actitud hacia ella. Cuando el adolescente descubre el valor de un verdadero amigo, por ejemplo, asume la actitud de generosidad y gratitud con energía y seguridad, enraizando la amistad en suelo firme desde el que crecer.

2.1.3. Sostener sus opciones vitales

«Cuando la respuesta descubierta llega a convertirse en una decisión es signo de que realmente ha tocado la vida del adolescente, en su existencia. De esta forma se lleva a plenitud el dinamismo interno de los encuentros: en los que se descubren y experimentan convicciones personales, y desde ellas, se toman las decisiones que inspirarán nuestras acciones ordinarias»⁸⁵¹.

Junto con las certezas, las opciones vitales serán criterios orientadores de lo valioso en la vida⁸⁵². Este será el ámbito propio de la responsabilidad, donde el adolescente ejercitará su libertad de modo más concreto.

En experiencias *extraordinarias*, por ejemplo en una salida cultural de fin de semana, es fácil ver con claridad la verdad de las cosas e incluso entusiasmarse con ellas. En las tensiones del día a día, más aún en un adolescente sujeto a cambios vertiginosos como los propios de su etapa, esa luz se atenúa mucho, puede llegar incluso a desaparecer en un momento de sentirse solo y desvalido. La limitación, precariedad y su necesidad del otro se tornan especialmente visibles en estos momentos. «Aunque la persona tiene que realizar su vida, no es autosuficiente para realizarse. Ha de apoyarse en la realidad, y sobre todo, en otras

⁸⁵⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis*, 110.

⁸⁵¹ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 125.

⁸⁵² Estamos desarrollando este apartado desde el descubrimiento *de la verdad* de la realidad, que lleva a asumir convicciones también verdaderas y asumir decisiones coherentes con ellas.

personas. En este sentido, el docente tiene una tarea de especial relevancia»⁸⁵³. El guía se convierte en apoyo y soporte para que el adolescente se sienta seguro en su proceso de crecimiento, y le ofrece posibilidades para ello.

«La misma convivencia es ya fuente de vida personal, ámbito necesario para el crecimiento. De ahí la importancia de que el docente tenga una personalidad consistente y bien formada [...] Esta posibilitación ocurre, sobre todo, en el encuentro, de modo que el cuidado del encuentro con la persona del alumno, en el aula y fuera de ella, es esencial en este aspecto»⁸⁵⁴.

Necesita por ello «una compañía incondicional en su camino de superación: de querer ser mejor, de querer ayudar, de pedir perdón, de dar un paso más. Necesitan aliento y firmeza, sentirse esperados y retados, necesitan cariño y exigencia»⁸⁵⁵. Sin agobiar, dejando espacio y oportunidad al adolescente para hacerse responsable, para sentirse libre. Es necesario estar cerca del adolescente y luego, dejarle *ser*: sin cercanía ⁸⁵⁶ no hay encuentro, sin libertad no hay crecimiento personal ni formación. Recordemos que es un proceso largo y continuado, sostenido en el tiempo. Necesitan una mirada de fe y de esperanza.

El acompañamiento en esta dimensión abre la puerta a la superación y, de nuevo, a la libertad creativa de los adolescentes, asumiendo opciones vitales.

Para finalizar, merece la pena resaltar que estas dimensiones del acompañamiento se dan entrelazadas, vertebran la vocación humana y responden a la unidad del adolescente. De esta manera cada adolescente podrá «*aprender a decir su propia palabra*»⁸⁵⁷.

⁸⁵³ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 30.

⁸⁵⁴ *Ibid.*

⁸⁵⁵ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 84.

⁸⁵⁶ Aunque se entiende en el contexto, explicitamos que esta cercanía no se refiere solo a la física, sino a la existencial. Hablamos de la distancia de perspectiva quintasiana.

⁸⁵⁷ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 33.

En definitiva, el acompañamiento comparte el dinamismo interno del encuentro: del encuentro a las certezas y desde ellas, a las opciones vitales: encuentro-certezas-opciones. «Todo nuevo descubrimiento nos lanza inexorablemente a una nueva búsqueda»⁸⁵⁸. Dinamismo creador que genera un camino de crecimiento en espiral, un camino abierto y ascendente, configurado por encuentros transfiguradores. Es el camino del éxtasis.

El método, desde la perspectiva del acompañamiento, «es un *nosotros*, un encuentro entre personas»⁸⁵⁹. Aquí radica la fuerza y la seguridad de esta tesis: el encuentro interpersonal y su poder transfigurador en la formación del adolescente.

2.2. La tarea del guía: dejar *ser* al adolescente

«Estimamos que el acto central de la actividad docente es el *encuentro* entendido como aquella *experiencia personal radical en la que dos personas se hacen mutuamente presentes de modo significativo, acogándose mutuamente, y estableciéndose entre las dos una comunicación fecunda*»⁸⁶⁰.

La relación formativa está constituida por el encuentro de dos libertades soberanas. Hay una reciprocidad, como en todo encuentro, pero en este caso hay también «disimetría»: cada uno de los implicados tendrá una responsabilidad específica, ofrecerá algo distinto al otro. En el caso del guía, se compromete nada más y nada menos a que el adolescente «llegue a ser quien está llamado a ser»⁸⁶¹.

De esta manera, se convierte en pieza esencial, guía privilegiado en el camino de la vida del adolescente. La importancia de este formador es *primordial*, para exponerle a experiencias reversibles eminentemente creativas, iluminarle e impulsarle a realizar «las posibilidades que tiene ante sí». Y sobre todo, para acreditar con su propia vida que este camino es posible. En este sentido, continúa Domínguez defendiendo que el formador está llamado a «comunicarse a sí

⁸⁵⁸ J. CORRAL BUSTOS, «Voluntad de búsqueda. Hacia una nueva pedagogía del encuentro», 206.

⁸⁵⁹ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 126.

⁸⁶⁰ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 37.

⁸⁶¹ Cf. *Ibid.*, 36-37.

mismo», salir de sí y ofrecerse a los otros, expresarse. Comunicarse en lo que es, en lo que hace, en lo que dice⁸⁶².

«Un buen maestro es, por ello, un tesoro incalculable para el alumno»⁸⁶³. Podemos afirmar que el método lo encarna y lo hace *visible* el propio formador. Las inquietudes existenciales de los adolescentes tienen como respuesta otra vida: la de aquel que le acompaña.

En sentido amplio, consideramos formadores a los padres de familia, los profesores, responsables de grupos o equipos diversos, entrenadores deportivos... Todos aquellos que de una u otra forma tengan una relación estable con el adolescente y cierto ascendiente sobre él. Carlos Díaz habla específicamente de autoridad: «El formador es autoridad si convierte al alumno en responsable de sus propios actos libres (de su autoría) ayudándole a superar el miedo iniciático en el ejercicio de su libertad». Pero advirtiéndole que solo es autoridad quien «auxilia, sirve, aupa, te eleva sobre sus propios hombros; a más autoridad, mayor servicialidad»⁸⁶⁴.

En esta *diaconía*, el formador tampoco puede estar ni sentirse solo. Necesita a su vez ser acompañados. Generar equipos de formadores será un medio de apoyo y de creatividad y la formación continua de los propios formadores, una de las claves para cumplir con éxito su misión.

De todos ellos, los padres de familia son los educadores primarios, insustituibles, los que acompañarán a sus hijos durante la vida. Ciertamente que la relación con los adolescentes no se improvisa. Depende, además, de la relación que se forjó durante la infancia, si se cumplió o no la tarea de que los niños

⁸⁶² Cf. *Ibid.*, 18-28.

⁸⁶³ *Ibid.*, 31.

⁸⁶⁴ C. DÍAZ, *Soy amado, luego existo. Tú aprendes, yo enseño.*, vol. 3, Bilbao, de Brouwer, 2000, 79.

adquieran su «tranquila independencia»⁸⁶⁵. ¿Qué pasa si no ha sido así? ¿Cómo se reconduce entonces la formación?

El hombre tiene siempre la capacidad de volver a empezar, en este caso, de conquistar una nueva relación con los hijos. Solo hay que ser conscientes de que se va a necesitar tiempo, ganar credibilidad, confianza, asentar nuevas bases y *reglas de juego* para su relación con ellos. Por eso, es de especial importancia para los padres de familia, al inicio de la etapa adolescente de sus hijos, preguntarse con honestidad: «¿cómo es mi relación con mi hijo *hoy*?». En función de su respuesta, concreta y única para cada hijo, deberán buscar y proponer con responsabilidad esas experiencias que les hagan crecer juntos.

Los padres de familia también necesitan ser acompañados, sostenidos. Promocionar espacios de encuentro entre ellos servirá para esta misión: recibir, compartir y aprender, desplegar la vocación tan excelsa y exigente con la que se han comprometido de por vida: el acompañamiento a sus propios hijos⁸⁶⁶.

2.2.1. Acompañar desde y en la experiencia

«La forma más auténtica de acompañar es generando espacios de encuentro con los adolescentes»⁸⁶⁷, donde puedan experimentar sus certezas y les animen a llevarlas a su vida. Servirán al crecimiento y a la transfiguración del adolescente. Pero indudablemente también al crecimiento personal del guía.

Guardini explicitaba que el joven adolescente debía «aprovechar la experiencia de los demás»⁸⁶⁸ y que los adultos eran aquellos que ya la poseían y podían ofrecérsela. Hoy se vive vertiginosamente la novedad, con experiencias siempre nuevas esperándonos cada mañana en la puerta de casa. Entonces,

⁸⁶⁵ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 59.

⁸⁶⁶ En el apartado de prospectiva apuntaremos la importancia de estos programas formativos, y la necesidad de su renovación, incluyendo programas familiares en los que, de forma integrada, se acompañen a padres, jóvenes, adolescentes, niños.

⁸⁶⁷ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 128.

⁸⁶⁸ Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 63.

«¿Es necesario experimentarlo *todo* para poder hablar de ello, o para acompañar al adolescente en las experiencias que le toca vivir? La respuesta es sí, y no. No necesitamos experimentar *exactamente lo mismo* o pasar *exactamente por la misma situación*. Y sí, ya que, casi con total seguridad, habremos pasado por situaciones análogas»⁸⁶⁹.

Esto nos permitirá ponernos en el lugar del acompañado y comprender lo que está viviendo. Por ejemplo, «quizás nunca suspendimos un examen, pero tendremos experiencias de haber fracasado en algo»⁸⁷⁰.

Guardini caracterizaba a la etapa de la mayoría de edad y del adulto por la integración del «pensar, sentir y querer». Con una firmeza interior, que permitía hablar ya de «todo un hombre o una mujer»⁸⁷¹. Los valores que adquieren una significación especial en ese momento son la fidelidad, la lealtad, la autenticidad, la disciplina. Surge el guía capaz de inspirar confianza, preparado para educar en estos valores a los adolescentes.

2.2.2. Ser acompañado por el adolescente

«Una relación que debe ser auténtica y que debe llevar a una transformación que no se puede quedar en una sola de las partes (del educando). Si la relación es auténtica, el padre o el educador estarán abiertos a ser transformados también a ellos, a ser enriquecidos [...] Educar no es meramente dar. [...] La educación es algo muy humano, requiere la participación de los hombres y de todo el hombre»⁸⁷².

El guía necesita también de los adolescentes, el acompañamiento es una relación de reciprocidad. ¿Cómo y en qué? Recordemos que la dificultad de la etapa adulta viene por la experiencia de lo *demasiado*: de trabajo, de lucha y de responsabilidad. Es la experiencia del cansancio, la rutina y el hastío. «La mirada se hace más perspicaz, el corazón se confía menos»⁸⁷³. El adolescente, por su

⁸⁶⁹ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 131.

⁸⁷⁰ *Ibid.*

⁸⁷¹ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 71.

⁸⁷² J. GARCÍA SENTANDREU, *Adolescentes*, 48-49.

⁸⁷³ R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 79.

parte, está estrenándose en la vida, abierto a la novedad y a lo novedoso, con una tensión entre ilusiones y temores que le reclama crecer.

Ofrece a los adultos un campo de juego lleno de posibilidades, de descubrimientos, de deseos de crear algo grande. Está configurando su propia vida, y el formador, testigo de esta grandeza, recibe un regalo: la oportunidad de volver a *reconfigurar* su vida de forma renovada, asombrada, agradecida.

«Formarnos a nosotros mismos y contribuir a formar a otras personas no consiste solo en aprender y enseñar ciertos contenidos; *implica el desarrollo de la propia vida personal*»⁸⁷⁴.

Caer en la cuenta de esta verdad para los padres de familia es de especial relevancia. Porque les permite reconfigurar su propia vida y, desde ella, la relación con sus hijos adolescentes: *en y para* el encuentro con ellos. Su familia se convierte en un renovado *campo de juego* para crecer juntos. Desde el descubrimiento de la adolescencia en toda su grandeza, y desafío, se les exige una actitud de respeto y compromiso.

Juan Pablo II, desde su experiencia de profesor universitario en la Universidad de Lublin, hablaba de la *pastoral del acompañamiento*⁸⁷⁵ como la mejor vía para el crecimiento integral de alumnos y profesores. En una correspondencia con una de sus discípulas, nos dejó el legado de una frase tan sabia e iluminadora como esta: «La persona que más me necesita *objetivamente* es a su vez, para mí, *objetivamente*, la persona que más necesito»⁸⁷⁶. Mirar así a los adolescentes, a los propios hijos, como aquellos que más necesito, será fuente de transfiguraciones y de crecimiento verdaderamente integral.

⁸⁷⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El secreto de una vida lograda*, 42.

⁸⁷⁵ Cf. G. WEIGEL, *Biografía de Juan Pablo II. Testigo de esperanza*, traducido por Patricia Antón, Jofre Homedes y Araceli Heredia, Barcelona, Plaza y Janés, 1999, 297-302.

⁸⁷⁶ Cf. *Ibid.*, 150. Extracto de una carta de Karol Wojtyła a Teresa Heydel Zyczkowska. La cursiva es del propio Juan Pablo II.

Por último y quizás lo más sorprendente, excelso y esperanzador de la misión del formador. Domínguez añade como finalidad del acompañamiento, además del crecimiento del adolescente y del suyo propio, «la instauración de una sociedad y una cultura mejor y más justa, personalista y comunitaria»⁸⁷⁷. Un formador que acompaña con esta conciencia y responsabilidad es capaz de transfigurar la vida del adolescente, la suya propia y toda la realidad. Estará poniendo, aunque no reciba reconocimiento explícito por ello, las bases del Humanismo de la unidad que tanto anhela y necesita el hombre postmoderno.

Estamos hechos para *crecer en y desde nuestras relaciones* con los demás. Nuestra manera de crecer es acompañando y siendo acompañado. Un misión recíproca en la que se encierran las claves de nuestra felicidad y plenitud.

2.3. Condiciones específicas para ser un buen guía

Aunque aparecen implícitas de alguna manera en las condiciones del encuentro ya expuestas en el capítulo II de esta tesis, nos parece sumamente relevante explicitar cuatro exigencias de significativa importancia para la etapa de la adolescencia. Serán actitudes que tendrán que ejercitar en sus encuentros tanto adolescentes como formadores, pero serán éstos últimos los principales responsables de ponerlas en juego. Por ello, las explicitamos en el apartado del guía. Son las siguientes:

- a) Enfatizamos la necesidad de una mirada profunda, el paso del ver al *mirar*: «el sentido de la vista es el más posesivo después del tacto. Dejarse ver es en buena medida, dejarse poseer»⁸⁷⁸. Poseer, dominar son acciones y actitudes propias del nivel 1. Para elevarnos al nivel 2, necesitamos ejercitar una mirada, con capacidad de escrutar la realidad y, desde una actitud reverencial, descubrir en ella toda su verdad y su riqueza.

⁸⁷⁷ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 29.

⁸⁷⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 586-587.

Esta mirada profunda condiciona nuestra relación con los demás en general, y en particular con los adolescentes. Ellos necesitan más que nunca «una mirada honda, que no se quede en las apariencias y penetre hasta las posibilidades que alberga cada realidad»⁸⁷⁹, toda su vida. Esta manera de mirar nos pone en relación con la totalidad del ser, del adolescente, con su misterio, con lo esencial. Y esta conexión nos llevará a sobrecogernos y a asombrarnos con ellos.

Para un adolescente, esta mirada tiene una importancia capital. Su tarea principal será conocerse y aceptarse, para después poder elevarse y superarse. Sin esa mirada profunda, ampliada, de largo alcance, y sin la mirada cordial de sus formadores, difícilmente la cumplirá con verdad, con realismo, y con sincera estima.

Por tanto, *mirar así y dejarse mirar así* son sin duda experiencias reversibles paradigmáticas. Es una mirada con toda la persona y a toda la persona⁸⁸⁰, que reconoce y estima la vida de cada adolescente, posibilita la presencia plena y allana el terreno para un encuentro en la verdad.

- b) Escucha profunda, el paso del oír al escuchar: escucha que acoge el lenguaje y su sentido, no sólo los significados, y que valora el silencio como amplificador del lenguaje. Ese escuchar que es *oír profundo, que se asemeja al obedecer*⁸⁸¹: oír con especial intensidad.

La categoría de profundidad también ilumina nuestra capacidad de oír y la transforma en una actitud de apertura: el sonido, la palabra, llega cuando menos te lo esperas, por eso, los oídos, a diferencia de las manos y de los ojos, se mantienen siempre abiertos, no pueden cerrarse. De este modo, nuestra

⁸⁷⁹ *Ibid.*, 612-613.

⁸⁸⁰ «La síntesis de una persona es la mirada, y sus manos, la expresión de su corazón en su acción». M. I. RUPNIK, *El arte de la vida*.

⁸⁸¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, XXV.

escucha se convierte en un ámbito de acogida y comprensión, de espera al adolescente, a lo que dice y también a lo que quiere decir.

Para el adolescente, por su parte, ejercitar esta escucha le permitirá descubrir cuál es su *llamada* y su *vocación*, y le preparará para que su respuesta sea consciente, y en la medida de su edad, madura y responsable.

Escuchar y ser escuchado, en profundidad, son experiencias reversibles también paradigmáticas. Escuchar con toda la persona y a toda la persona, con respeto por lo que es y por lo que expresa.

- c) La esperanza. Es ese estado de ánimo por el que se cree que es posible aquello que uno pretende. Dice Mounier, el famoso personalista francés, que «el niño no sabe esperar, sus deseos exigen satisfacción inmediata. Desde este punto de vista, toda la educación es aprendizaje de la espera»⁸⁸². Más aún el adolescente, que está inmerso en un proceso vertiginoso de cambios e inquietudes, y que está acostumbrado a encontrar respuestas a golpe de clic. El *aquí* y *ahora* rige el mundo adolescente, y también el nuestro. Pero, como hemos visto, lo que necesitan es un contrapunto de serenidad, de calma, de *hacerse a fuego lento*, con una paciencia que tanto cuesta al mundo de hoy.

Sigue diciendo Mounier, que

«por encima de la espera está la esperanza, más generosa que la espera, porque renuncia a la determinación de las expectativas inmediatas y de los cálculos inquietos para ofrecer una amplia confianza incondicional a un futuro aceptado como radicalmente bueno»⁸⁸³.

Esta es la esperanza que necesitan los adolescentes en sus formadores y guías, cuando ellos no pueden ni saben aún ejercitarla. Necesitan una *mirada esperanzadora* para afrontar su presente y confiar en el futuro, para saberse

⁸⁸² E. MOUNIER, *Obras completas*, vol. 2, traducido por Juan Carlos Vila, Salamanca, Sígueme, 1993, 326.

⁸⁸³ *Ibid.*, 327.

queridos por lo que son hoy y por lo que están llamados a ser mañana. Una esperanza que acredita su vida en este momento y les muestra una incondicionalidad sobre la que construir su futuro aún incierto.

La etapa de la adolescencia es larga y compleja. «Aunque sea un presente fatigoso, se puede vivir y aceptar si lleva hacia una meta, si podemos estar seguros de esta meta y si esta meta es tan grande que justifique el esfuerzo del camino»⁸⁸⁴. La tarea del adolescente, y su meta específica, bien amerita el ejercicio de nuestra esperanza y nuestra incondicionalidad.

d) El perdón:

«Como los seres humanos cometemos errores y obramos mal, sólo la capacidad de perdonar puede restablecer una confianza y una comunicación previamente agrietadas. Es más, si no contáramos a priori con la posibilidad de perdonar y ser perdonados, caeríamos en la inacción paralizante, en la huida del compromiso y en la ausencia de creatividad, que siempre implica riesgos»⁸⁸⁵.

La experiencia constata que somos imperfectos y limitados. No siempre actuamos conforme a nuestra naturaleza esencial, hay también una tendencia fuerte al individualismo, egoísmo, al deseo de dominar y sobresalir a costa de los demás. Nuestra naturaleza está, como si dijéramos, *herida*. No es casualidad que López Quintás insista una y otra vez en la necesidad de un esfuerzo sostenido para llegar a ser virtuosos, para ponernos en el camino del encuentro, para ser cada vez más hombres. Los desencuentros se dan frecuentemente en nuestras relaciones humanas.

Por ello, el perdón se convierte en elemento clave para poner bases sólidas y realistas en el crecimiento humano, más si cabe aún en la etapa de la adolescencia.

⁸⁸⁴ BENEDICTO XVI, *Carta Encíclica «Spe Salvi»*, Ciudad del Vaticano, en AAS 99 (2007), 985-1027.

⁸⁸⁵ Á. ABELLÁN-GARCÍA BARRIO, «Teoría dialógica de la comunicación: devolver al hombre-con-el-hombre al centro de la comunicación», en *Comunicación y Hombre* (año 2011) Número 7, 213-222: 219.

El perdón es siempre relacional, al menos hay dos personas y acciones implicadas: pedir perdón y perdonar.

La experiencia de perdonar⁸⁸⁶ supone, por un lado, la purificación de la memoria, poder decir *a partir de ahora no se te tendrá en cuenta esto*. Y por otro, llegar a apreciar el valor de su persona que trasciende en mucho la ofensa cometida, es decir, no reducir al ofensor a su acción o culpa. Porque si reducimos la persona a su falta, si la encasillamos en su error, podremos superar el enfado o incluso conceder una disculpa intelectual, pero no estaremos perdonando a la persona en su totalidad.

La experiencia de pedir perdón implica un reconocimiento de la culpa y del mal cometido. Una aceptación de la limitación, y sobre todo, un arrepentimiento sincero. Como diría Scheler, el arrepentimiento es «una forma de autocuración del alma», el camino para obtener las fuerzas perdidas. Implica el compromiso de no volver a cometer esa falta. Es abrirse al cariño de la persona dañada para con su perdón, purificar también su propia memoria.

La experiencia de saberse perdonado restituye en el amor, en la confianza, y en la creación de encuentro más profundo y verdadero. Podríamos decir, en definitiva, que el perdón es una experiencia eminentemente creativa, con capacidad de transfigurar los desencuentros más desgarradores en encuentros de alta calidad y unidad.

La adolescencia es momento para romper la lógica del nivel 1, el *ojo por ojo*, y elevarse a la lógica del corazón, la del amor y del perdón, propia del nivel 2.

Concluimos esta apartado resaltando la excelsa tarea del guía: despierta, alienta e ilumina al adolescente para que descubra su naturaleza de *adolescente-ambitalizado*, ambitalizador y ambitalizable, con capacidad para transfigurarse y transfigurar, para crearse y para crear. El formador le ayudará a mantenerse firme

⁸⁸⁶ Cf. M. CRESPO, *El perdón*, 91-126.

en el camino del éxtasis cuyo objetivo es el crecimiento de ambos hacia la plenitud personal. Esta plenitud «es el proyecto al que toda persona se ve necesariamente lanzada», y que va actualizando en la medida en que descubra un para qué en su vida. Así, la educación y el acompañamiento se convierten esencialmente en una tarea ética⁸⁸⁷.

3. EL DINAMISMO DEL *ENTRE*

«El yo y el tú [...] no tienen plena realidad sino en el *ámbito dinámico* del *entre* que funda el lenguaje»⁸⁸⁸. El acompañamiento es un camino de encuentros armonizados, de ámbitos dinámicos de *entres*, dirigidos al crecimiento de las personas implicadas. Ese *entre* se irá generando cada vez más amplio, desplegándose en espiral y en profundidad. Constituye el método específico para que el adolescente que descubre y el formador que ilumina descubrimientos puedan cumplir con eficiencia sus tareas específicas.

«La verdad no va vinculada tanto con el *ver* cuanto con el *crear*, actividad humana que no se da ni dentro ni fuera ni debajo de los seres, sino *entre* ellos. En el *entre creador* aflora y resplandece la verdad. Las realidades dicen que lo son al entreverse con otras realidades»⁸⁸⁹.

La creatividad del *entre* en el acompañamiento estará condicionada, por tanto, por los encuentros entre guía y adolescente, y por las experiencias reversibles en la que ellos se verán inmersos. Dedicamos este apartado a profundizar en todo ello.

3.1. Los encuentros interpersonales

«Vivir es relacionarse con la realidad. Mi biografía la escribo a través de innumerables relaciones que establezco conmigo mismo, con los demás, con el mundo y con Dios»⁸⁹⁰.

⁸⁸⁷ Cf. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, 25-28.

⁸⁸⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 18.

⁸⁸⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 405.

⁸⁹⁰ Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, 67.

Sabemos que las personas adquieren una relevancia significativa en la adolescencia, la etapa para llegar a conocerse, comprenderse, y explicarse por sí mismos⁸⁹¹. Necesitará de sus amigos, de sus profesores, de sus hermanos, de sus padres, de Dios⁸⁹². Los encuentros interpersonales, como ya expusimos, son verdaderos actos de creación⁸⁹³: en este caso, crean y configuran la vida del adolescente como *ser-de-encuentro*.

Todos ellos comparten las mismas características del encuentro y están intrínsecamente relacionados entre sí. Ninguno se da de forma aislada o independiente del otro, es más, cada uno es una oportunidad para abrirse al resto de encuentros. Desde una mirada integral e integradora, se podrá comprender mejor la especificidad y el sentido de cada uno de ellos.

3.1.1. Encuentro con el *tú*

«**No hay yo sin tú.** Una persona aislada no se realiza como persona, porque ni siquiera llegaría a reconocerse a sí misma como tal. El yo es lo último que aparece. No se descubre al tú como un *alter ego*, sino que me descubro a mí mismo como un *alter tú*»⁸⁹⁴.

Ya vimos que este encuentro es primigenio, precede incluso a la conciencia de sí. Lo primero que reconoce un niño es a su madre, a partir de los 6 u 8 meses, empezará un paulatino y lento descubrimiento de sí mismo. Es decir, que el ámbito del encuentro con el otro posibilita el conocimiento de uno mismo. Recordemos que la palabra Tú-Yo funda el mundo de la relación, y la relación es constitutiva de la realidad humana⁸⁹⁵.

⁸⁹¹ Cf. R. GUARDINI, *Las etapas de la vida*, 59.

⁸⁹² Cf. S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 90-91.

⁸⁹³ «El acto de creación se da en el nivel 2e, el propio de las personas, respetadas y estimadas como les corresponde» A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 523.

⁸⁹⁴ Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, 60.

⁸⁹⁵ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 17-19.

En este ámbito, se descubre que el hombre está hecho para el encuentro, para amar y ser amado. Desde el conocimiento de la identidad propia, emerge con claridad la necesidad de la unión con los demás para llegar a la plenitud. Se reconocen entonces los «dos modos fundamentales de la existencia humana: por una parte, la naturaleza humana que se apoya en sí misma y se afirma a sí misma; por otra, la naturaleza humana abierta a la comunidad que la trasciende»⁸⁹⁶. La persona *llega a ser* tal únicamente en *relación*.

Especialmente significativo es el descubrimiento de la amistad entre dos personas: cada una de ellas es un *yo* absoluto⁸⁹⁷ y «juega el papel de un *tú* para el otro». Al entrelazarse, se crea una «realidad eminente que denominamos *nosotros*». Esta proyección comunitaria «no diluye el ámbito propio del yo o del tú; le da una nueva dimensión, un tipo de apertura nueva, inédita, rica en posibilidades, y por tanto, *originaria*»⁸⁹⁸.

«Las redes de compañeros son indispensables para la adquisición de las habilidades sociales»⁸⁹⁹ y la experiencia de la amistad para el adolescente será esencial: necesita sentirse querido, para aprender a quererse a sí mismo y a los demás.

Por último, el protoencuentro interpersonal lo constituye la unión plena entre hombre y mujer, física y espiritualmente. Ningún hombre o mujer puede por sí mismo ser *todo el hombre*, siempre tiene ante sí la otra manera, inaccesible para él, de serlo. Son por su propia identidad distintos y complementarios, están hechos para *encajar* y ser uno, también corporalmente. En este caso, la corporeidad humana habla también de que la plenitud del hombre está en la unidad.

⁸⁹⁶ R. GUARDINI, *El sentido de la Iglesia. La Iglesia del Señor*, 35.

⁸⁹⁷ «Cada persona, en definitiva, es un absoluto (aunque no un absoluto absoluto, sino un absoluto relativo, relativo al Absoluto con mayúsculas), un fin en sí, y nunca simplemente un medio, una función». Á. SÁNCHEZ-PALENCIA et al., *Lecciones de antropología*, 83.

⁸⁹⁸ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 80-81.

⁸⁹⁹ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 404.

3.1.2. Encuentro con uno mismo

Remite al poder de la persona «de recogerse en sí misma y de exteriorizarse, su capacidad de considerarse como un “yo” –un centro de iniciativa capaz de desear y proyectar, elegir y desechar...- y abrirse a los entes del entorno, sobre todo a cuantos pueden ser para ella un “tú”»⁹⁰⁰. El ser humano tiene capacidad de distanciarse reflexivamente de la realidad, también de sí mismo, para descubrirla en toda su profundidad, para descubrirse y adquirir *conciencia de sí*⁹⁰¹. En este ámbito reside la intimidad e interioridad propia, el *sí mismo*. Brota la pregunta no solo por *quién es el hombre*, sino *quién soy yo*.

Es un hecho constatable, e impresionante, que nacemos sin saber quiénes somos, y responder con verdad a esa pregunta quizás sea la tarea más difícil que se nos confía. Según Guardini⁹⁰², la primera experiencia de la que parte el hombre es que es, y que es *éste* y no otro. Es el paso previo y necesario para reconocer la tarea que le espera. Este conocimiento es problemático: la persona, más aún el adolescente, no es para sí mismo, se conoce y desconoce a un tiempo. Su realidad es cognoscible y misteriosa. «El hombre es para sí un enigma. Cada vez se conoce mejor a la vez que descubre cimas más admirables y abismos más sobrecogedores»⁹⁰³. Constata posibilidades y límites, anhelos de plenitud en el marco de su finitud. Su intimidad se presenta como una tarea a descubrir.

Nos ponemos en la línea de la tradición filosófica occidental: desde Sócrates, que hizo suya la máxima «conócete a ti mismo», pasando por San Agustín, el filósofo de la interioridad, y su «en el hombre interior habita la verdad»; la capacidad de estar conscientemente en sí mismo o *reditio completa* de Santo Tomás de Aquino. Llegando a la potencia del personalismo dialógico actual.

⁹⁰⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *15 días con Romano Guardini*, 83.

⁹⁰¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 29-34.

⁹⁰² Cf. R. GUARDINI, *La aceptación de sí mismo. Las edades de la vida*, traducido por José María Valverde, Buenos Aires, Lumen, 1992.

⁹⁰³ O. GONZÁLEZ DE CARDEDAL, *Raíz de la esperanza*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1995, 17.

Enseguida la persona se topa con la experiencia de que no puede conocerse ni aceptarse solo⁹⁰⁴. En ese encuentro con uno mismo, descubre también la mirada sobre sí de los demás y de Dios, porque la intimidad, entendida como caracterización ontológica, no es mera introspección, «sino la intimidad de los seres abiertos a la presencia de Alguien que está en nosotros sin ser nosotros»⁹⁰⁵.

El encuentro con uno mismo permite mirarse con honestidad y humildad, conocerse y aceptarse. Según Guardini, conocerse y aceptarse es *decir sí a la vida concreta*, abrazar la propia existencia. El conocimiento y aceptación personal no termina nunca, y son base para el crecimiento y la superación. «Esto no significa la renuncia al esfuerzo de elevarse. Eso puedo y debo hacerlo. Pero en la línea de lo que se me ha dado»⁹⁰⁶.

En la adolescencia, este encuentro es imprescindible para llegar a hacerse *cargo de sí*, con todo lo que ello implica: andar en verdad o ponerse en verdad, tanto ontológica como existencialmente. Llegar a abrazar la vida como un don y como una tarea al mismo tiempo. Despertando la admiración, el sobrecogimiento y el agradecimiento. Descubrimientos esenciales para el adolescente, en los que necesitará del guía, el formador-compañero de camino que los ilumine y los libre de subjetivismos, reduccionismo o exageraciones.

3.1.3. El encuentro con comunidades

«Los seres humanos tenemos tendencia a crear cercanía, proximidad y lo conseguimos sobre todo al fundar campos de juego comunes, ámbitos de *pertenencia*, porque miramos juntos en una misma dirección [...] No es afán de mera cercanía física lo que lleva a las personas a vivir en comunidad –familiar o

⁹⁰⁴ «El conocimiento de nosotros mismos no lo adquirimos a través de una reflexión incomprometida, sino viviendo personalmente las doce fases de nuestro desarrollo». A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 32.

⁹⁰⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, 302; para ampliar este punto, consultar *Ibid.*, 295-322.

⁹⁰⁶ R. GUARDINI, *La aceptación de sí mismo. Las edades de la vida*, 33.

religiosa- sino el deseo de conseguir la forma especial de presencia que surge cuando se crean campos de juego»⁹⁰⁷.

Este ámbito de encuentro remite a grupos y comunidades que tienen una identidad propia, más grande que la mera suma de sus miembros, y que posibilitan nuestro desarrollo personal: la familia, el hogar, una promoción universitaria, un equipo de fútbol, un club... la humanidad.

Es el ámbito de la pertenencia⁹⁰⁸ y del arraigo confiado en la realidad, desde el que se puede decir *este es mi lugar, este es mi sitio*. El sentido de pertenencia dice algo propio de la persona, habla de sus deseos, de sus valores, de su misión. «Siempre se llevará consigo esta pertenencia, aun cuando se reniegue de ella»⁹⁰⁹.

La verdadera comunidad «no anula a la persona, antes la integra»⁹¹⁰, y le permite descubrirse a sí misma, a los demás, y en última instancia a Dios. La dimensión comunitaria nos recuerda para lo que estamos hechos: para la comunión, para la unidad, para el encuentro.

Ciertamente que la comunidad es todo un reto, y supone una tensión entre la individualidad y la unidad comunitaria⁹¹¹. Llegar a configurar auténticas comunidades es una tarea esforzada, que implica aprender a compartir y compartirse según la lógica del nivel 2. Pero hay una convicción que sostiene e inspira ese esfuerzo, que «que tanto el conocer, como el amar y el auténtico sentir espiritual, se realiza plenamente *en comunidad*»⁹¹².

«El adolescente está obligado a convivir con varios grupos de referencia. La pertenencia a ellos que era casi automática en la niñez —digamos, en la familia, la pandilla del barrio o el grupo juvenil de la parroquia— ya no resulta tan

⁹⁰⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 725.

⁹⁰⁸ Cf. *Ibid.*, 724-728.

⁹⁰⁹ A. CENCINI, *Vida en comunidad*, 16.

⁹¹⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, 151.

⁹¹¹ Cf. R. GUARDINI, *El sentido de la Iglesia. La Iglesia del Señor*, 79.

⁹¹² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 154.

cómoda ni tan satisfactoria como antes. Muchas veces siente lealtades contradictorias hacia la familia, los grupos de compañeros y otros grupos de referencia»⁹¹³.

Para los adolescentes, las comunidades serán suelo seguro desde el que crecer. Para ellos, el testimonio personal es necesario, pero el testimonio comunitario es imprescindible. En el caso de la familia, el reto de que sea una verdadera comunidad de crecimiento no recae solo sobre el adolescente.

«Los sistemas familiares son dinámicos: los cambios conductuales de un miembro de la familia inciden en los demás. Por ser la adolescencia un periodo de modificaciones trascendentales y a veces radicales, la familia también cambia como sistema social, lo mismo que la índole de la comunicación entre generaciones»⁹¹⁴.

No será fácil descubrir cómo realizar este cambio en la relación, que en ningún caso debe ser dejadez o ausencia. «El diálogo frecuente, la comunicación abierta y franca, y la espontaneidad en la relación entre padres e hijos, si se fomentan, cuidan y potencian desde la infancia, saldrá garante de una óptima relación entre padres e hijos, también en la adolescencia»⁹¹⁵.

3.1.4. Encuentro con lo trascendente, con Dios

«Todavía más arriba se sitúan las personas cuando se abren a los grandes valores (unidad, verdad, bondad, justicia, belleza) con una actitud de respuesta creativa a su apelación y a Dios, el Creador, en una relación de súplica, alabanza y participación»⁹¹⁶.

En la sistematización quintasiana de niveles el encuentro con Dios corresponde al plano 2f⁹¹⁷. Radica aquí el natural deseo del hombre de trascender, y misteriosamente, el deseo de Dios de encontrarse con el hombre.

⁹¹³ G. J. CRAIG – D. BAUCUM, *Desarrollo psicológico*, 379.

⁹¹⁴ *Ibid.*, 382-383.

⁹¹⁵ A. POLAINO-LORENTE – A. POZO ARMENTIA, «El desarrollo de la personalidad en el niño y el adolescente», 76.

⁹¹⁶ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 503.

⁹¹⁷ *Ibid.*

En este ámbito, merece la pena apuntar algunas intuiciones muy reveladoras que López Quintás ha ido recogiendo en sus obras: como las de Hans Urs Von Balthasar: «el auténtico encuentro sólo puede tener lugar en Dios y en presencia de Dios»⁹¹⁸; de Zubiri: «este objeto-de-conocimiento, al ser infinito, hace entrar en vibración el ser entero del sujeto»⁹¹⁹; de Marcel: «lo decisivo en la vida espiritual no es resolver todas las dificultades que implica la creencia en los dogmas, sino hacer de una vez por todas la experiencia de la presencia de Dios. Esta presencia implica una “cauterización interior continua”»⁹²⁰; o de Guardini: «la experiencia religiosa no es sólo una percepción que encuentre su desarrollo y plenitud de sentido en una forma y otra de conocimiento, sino que es un *encuentro*, en el pleno sentido de esta palabra»⁹²¹.

Para Guardini, el hombre no es Dios, pero es capaz de Dios. «El encuentro con lo Absoluto [...] constituye el momento en que el hombre en el sentido espiritual más pleno llega a ser verdaderamente hombre»⁹²².

Este encuentro fundamenta el carácter incondicional y absoluto de la vida humana, una seguridad envolvente y una verdad existencial. El adolescente se abre a los otros respondiendo a su sed de afecto, de apoyo, de luz. En ese camino podrá descubrir «que esta sed era también infinita y que solo una Persona es capaz de colmar esa sed que se calma, mas no colma, en el acceso comunicativo y comunitario al otro»⁹²³.

⁹¹⁸ Cf. H. U. von BALTHASAR, *El problema de Dios en la filosofía actual*, traducido por José María Valverde, Madrid, Guadarrama, 1960, 107; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible*, vol. II. *El triángulo hermenéutico*, 409.

⁹¹⁹ Cf. X. ZUBIRI, *Naturaleza, Historia, Dios*, Madrid, Editora Nacional, 1963, 355; citado por A. LÓPEZ QUINTÁS, *Hacia un estilo integral de pensar* vol. I, 63.

⁹²⁰ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 175.

⁹²¹ Cf. R. GUARDINI, *Religion und Offenbarung*, Edit. Werkbund, Würzburg 1958, 96, citado en A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 235.

⁹²² R. GUARDINI, *El sentido de la Iglesia. La Iglesia del Señor*, 53.

⁹²³ X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Llamada y proyecto de vida*, 13, nota 5.

La etapa de la adolescencia es el momento en el que brota el agnosticismo en el hombre: o Dios existe y puedo tener una relación con Él, es decir, puedo encontrarme con Él, o es una mera idea que no sirve para nada.

Los encuentros interpersonales, en cada una de sus modalidades, son creadores de vida, configuran en el adolescente una vida auténticamente humana⁹²⁴. No olvidemos que no se dan aisladamente, sino que cada uno implica al resto. En esta mirada relacional, que con la distancia adecuada ve integrados los diversos modos de encuentros interpersonales, está la clave para poder comprender su sentido pleno. Ver el todo en cada parte, y que cada parte hable del todo.

3.2. Las experiencias reversibles

«La realización de experiencias creativas debe ser tarea constante en la vida del hombre. El fomento de las mismas y el análisis de su estructura es cometido peculiar del fenómeno formativo, desde el jardín de infancia hasta los estudios superiores»⁹²⁵.

Hablamos de las experiencias reversibles, las que nos ofrecen posibilidades de crecimiento y superación. Para López Quintás, la teoría del juego y de los ámbitos abren infinitas posibilidades para comprenderlas en todo su alcance: «*formar es enseñar a jugar*, a asumir posibilidades lúdicas que encierran un valor porque hacen viables las experiencias de éxtasis que llevan al hombre a lo mejor de sí mismo»⁹²⁶. El autor desarrolla con amplitud y precisión su método lúdico-ambital en varias de sus obras, y sintetiza el proceso que se genera en estos pasos⁹²⁷:

- El primero, consiste en suscitar el deseo de realizar experiencias valiosas en los niños y en los jóvenes. Proponerle aquellas que más conecten con su realidad.

⁹²⁴ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 523.

⁹²⁵ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 471.

⁹²⁶ *Ibid.*, 470.

⁹²⁷ Cf. *Ibid.*, 468-472.

- El formador debe ayudarle a descubrir en ellas cuáles son los elementos que la integran, su articulación interna, las fases que se van sucediendo, su fecundidad. Descubrirán la libertad y las obligaciones armonizadas entre sí. «Tal análisis reforzará la idea que los niños –y, en su momento, los jóvenes- tienen de la riqueza interna de las experiencias extáticas y les animará a esforzarse en la realización de modos más exigentes y fecundos de actividad»⁹²⁸.
- Se genera así un círculo virtuoso, y en profundidad, de experiencias valiosas, y el adolescente niño descubre con satisfacción la riqueza que alberga la existencia.
- El formador da un paso adelante y propone experiencias más y más elevadas. Este cúmulo de experiencias enseña a pensar con rigor, distinguir modos de realidad, distinguir modos de apelación de la realidad.

Este será el *entre* y el método que el formador está llamado a poner en juego: experiencias fecundas de relación bidireccional, que como sabemos, pueden darse con realidades que no son objetos, sino ámbitos. Más aún, con las personas. Los ámbitos exigen nuestro respeto y nuestra participación, nos impelan a no «utilizar» a los demás, ni siquiera con la excusa de que son medio para aprender y crecer⁹²⁹. Serán así experiencias humanas, que nos llevarán a conocer lo universal en lo particular⁹³⁰, en lo concreto de la vida.

Para la etapa adolescente hay cinco experiencias reversibles⁹³¹ especialmente significativas que apuntan a ámbitos de encuentros interpersonales. Éstas son:

⁹²⁸ *Ibid.*, 470.

⁹²⁹ Especialmente importante este punto cuando realizamos experiencia de compromiso social o de ayuda a personas necesitadas. Las haremos para ayudar y servir, y fruto de ese servicio, será nuestro propio aprendizaje y crecimiento.

⁹³⁰ Cf. J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 143-155.

⁹³¹ En el ECyDBook quedan recogidas también cinco modalidades de experiencias denominadas “Encuentros ECyD”. En ellas nos inspiramos para desarrollar este punto, quedando ampliadas a la luz del camino recorrido en esta investigación. Cf. S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 160-178.

- a) Experiencias *comunitarias*. Tener una comunidad de referencia –clase, pandilla, equipo de fútbol, club-, responde de manera profunda a los anhelos del adolescente. Es un lugar de encuentro privilegiado: con sus amigos, descubriendo el valor de la verdadera amistad; consigo mismo, reconociéndose en la relación con los demás; y con Dios, porque a Dios se le encuentra en los demás. Cuanto más profundo es lo que se comparte, más profunda será la amistad⁹³².
- b) Experiencias *formativas*. Es el ámbito propio para enseñar el arte de *pensar con rigor*, de discernir, de adquirir criterios verdaderos para iluminar la propia vida. Se precisará de contenidos claros que nombren y ordenen los descubrimientos que van realizando en esta etapa. En este punto, la lectura *acompañada* de grandes libros, *clásicos* diría López Quintás, es un campo inmejorable para *jugar* con estos contenidos, descubrirlos encarnados en sus protagonistas, aprehenderlos y superar el *analfabetismo de segundo grado* que con tanta insistencia denuncia el autor a lo largo de sus obras.

Es importante ejercitarse en un estilo formativo que hable a toda la persona: a la inteligencia, a los afectos y a la voluntad del adolescente. Toda experiencia formativa debe llegar al corazón del adolescente, removiéndolo a partir de las grandes preguntas, esas que «tienen una fuerza y una potencia que la respuesta ya no contiene»⁹³³. Se trata de despertar en él el dinamismo de la búsqueda y el deseo del encuentro con la verdad.

- c) Experiencias de *compromiso social, apertura a los demás*. Lo específico de esta experiencia, por un lado, es aprender a estar disponible, a descubrir «lo que los demás necesitan y decidir ayudarles en la medida de nuestras

⁹³² Cf. LEWIS, C.S., *Los cuatro amores*, traducido por Pedro Antonio Urbina, Madrid, Rialp, 2005.

⁹³³ Cf. E. WIESEL, *Trilogía de la noche*, traducido por Fina Warschaver, Barcelona, El Aleph, 2008.

posibilidades». Lo que más necesitan, sin duda, los demás, es «saberse amados incondicionalmente y de forma irrevocable, para siempre, y saber para qué viven»⁹³⁴. Esta dimensión social será clave para el desarrollo integral del adolescente. «Sin la donación efectiva de uno mismo a los demás no hay realización personal»⁹³⁵.

Al tiempo que se entrega, el adolescente experimentará cuánto necesita también de los demás. Si el adolescente busca ayudar al otro, el que más recibe es el propio adolescente. «Hay más alegría en dar que en recibir»⁹³⁶. Es una oportunidad para salir de sí mismo y abrirse al encuentro con los demás, con Dios. Porque, en definitiva, esta experiencia lleva al adolescente a la pregunta última por la donación, por el amor, que no es otra que la pregunta sobre Dios.

- d) Experiencias de *acompañamiento personalizado*. Cada adolescente es único e irrepetible, tiene sus propias posibilidades, su ritmo, su libertad. El acompañamiento personalizado, entendido como diálogo personal, «ayuda al que es acompañado a conocerse, a manifestar su interior –incluso en los aspectos más ocultos y problemáticos- y a superar temores y defensas»⁹³⁷.

Es una manera de mostrar interés, respeto y estima por cada adolescente, de forma individualizada. Siguiendo a Agejas, este acompañamiento significa «que cada persona llegue [...] a desarrollar la mejor versión de sí mismo»⁹³⁸.

- e) Apertura a la *trascendencia*: vida de *silencio* y *oración*. El adolescente se pregunta, quiere conocer por sí mismo. Necesita silencio, exterior e

⁹³⁴ Cf. S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 168.

⁹³⁵ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 347.

⁹³⁶ Hechos de los Apóstoles 20, 35

⁹³⁷ A. LOPÉZ GALINDO, *La condición humana: claves antropológicas del acompañamiento*, Vitoria/Gasteiz, Editorial Frontera, 1998, 9.

⁹³⁸ J. Á. AGEJAS, *La ruta del encuentro*, 344.

interior, para ello. También oración, abrirse a lo trascendente y al Trascendente. Pero no sabrá cómo hacerlo. «Necesita mantener una relación con Dios que vaya más allá de las fórmulas recitadas en la niñez. Ahora les toca descubrir al Amigo, y entablar con Él una amistad real, continua e íntima»⁹³⁹.

Todas y cada una de estas experiencias tienen como misión despertar al adolescente y poner en juego lo que lleva dentro; ofrecer oportunidades de encuentro para que en ellas descubra las respuestas y acompañarle en sus decisiones de crecer y mejorar nuestro mundo. Por tanto, son experiencias donde el dinamismo del crecimiento –y del encuentro- está llamado a desplegarse con eficiencia y amplitud.

Las experiencias propuestas son medios relacionados entre sí, se enriquecen entre ellas. Claro que pueden darse con cierta independencia, aunque el sentido pleno y el despliegue de toda su riqueza se consigue cuando se viven en *un camino de acompañamiento*, entreverando unas y otras, con la gradualidad necesaria que nos exige el objeto de conocimiento: el adolescente y su realidad concreta y actual, descifrando cómo se va abriendo a todas estas realidades.

3.3. Condiciones del acompañamiento

Desde esta tesis hemos presentado el acompañamiento como un *camino armonizado de encuentros*. Un camino cuya finalidad es el *crecimiento* de todos los implicados. Las condiciones del acompañamiento, por tanto, incluirán necesariamente las propias del encuentro. También sus frutos.

En este apartado, apuntamos las condiciones y frutos ya expuestos en amplitud en la primera parte de esta tesis⁹⁴⁰. Aún a riesgo de ser reiterativos, queremos volver sobre ellos, pues estamos convencidos de que el camino recorrido hasta

⁹³⁹ S. GONZÁLEZ (COORD.), *ECyDBook*, 176.

⁹⁴⁰ Capítulo II. Apartado 4.

ahora arroja nueva luz sobre ellos: hará resaltar matices importantes y evidenciará las condiciones como verdaderas exigencias que responden a la realidad concreta del adolescente.

Pero antes, llamemos la atención sobre cuatro cuestiones decisivas y que en ningún caso podemos obviar. Si de verdad queremos comprometernos con el acompañamiento de adolescentes es imprescindible para el formador prepararse con excelencia en estos aspectos:

- Aprender a pensar con rigor y vivir creativamente. Tenemos el reto de superar el *analfabetismo de segundo grado*⁹⁴¹ que tan insistentemente ha denunciado López Quintás. «Pensar *bien*, es decir: de forma fiel a las realidades con las que realizamos nuestra vida y a nuestra propia realidad personal»⁹⁴².
- Conocer genéticamente *las leyes del desarrollo humano en todos sus órdenes*⁹⁴³. Comprender y descubrir por nosotros mismos la fuerza transfiguradora de los doce descubrimientos, para vibrar con ellos y caer en la cuenta de la grandeza de nuestra vida. Será la mejor manera de «orientarse a sí mismos y orientar a otras personas por la vía que conduce hacia el pleno desarrollo de su personalidad»⁹⁴⁴.
- Además, conocer cada uno de los niveles de la realidad, con su lógica propia⁹⁴⁵. Esto permite lograr una «especie de *mapa de la vida personal*» y tener siempre la situación en la que estamos, nosotros y los adolescentes.

⁹⁴¹ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 16-19; A. LÓPEZ QUINTÁS, *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, 69-74.

⁹⁴² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 7.

⁹⁴³ Cf. *Ibid.*, 6-7; A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 36-128.

⁹⁴⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, 69. «Muchos jóvenes estudian ética en diversos momentos de su carrera y la culminan sin conocer las leyes del desarrollo humano. Les preguntas qué función ejerce el egoísmo en la vida personal y se quedan perplejos» *Ibid.*, 72.

⁹⁴⁵ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 485-859.

Nos dará una gran luz «para ver por dentro la génesis de multitud de fenómenos de la vida diaria»⁹⁴⁶.

- Por último, conocer y comprender bien la tarea propia de la adolescencia en general, y de los adolescentes que acompañamos en particular. No se puede acompañar de forma teórica, sino personalmente, comprometiéndonos con la realidad concreta del adolescente con *nombre propio* que está junto a nosotros.

Sin estos ingredientes, el acompañamiento será sin duda algo bueno. Pero no llegará a alcanzar su plenitud formadora y transfiguradora en el desarrollo y crecimiento integral del adolescente. No olvidemos que acompañar es una manera de formar, exigente y continuada, a los adolescentes.

3.3.1. El decálogo quintasiano

Sabemos que las condiciones del encuentro se predicán tanto del encuentro como de las personas que participan en él. Están vinculadas entre sí, se exigen y derivan unas de otras. Configuran el campo de juego en el que puede darse el encuentro. Por tanto, deben ser encarnadas tanto por los adolescentes como por sus guías. Recordamos aquí el decálogo quintasiano⁹⁴⁷:

1. Actitud de generosidad y flexibilidad de espíritu
2. Situar a la distancia justa: el respeto, la estima y la colaboración
3. Evitar cualquier tipo de reduccionismo
4. Disponibilidad de espíritu y simpatía, tolerando el riesgo que implica la entrega
5. Veracidad y confianza
6. Actitud de agradecimiento y de paciencia

⁹⁴⁶ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 93.

⁹⁴⁷ Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 158-176; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 48-54; *El secreto de una vida lograda*, 110-122.

7. Capacidad de asombro y sobrecogimiento
8. La ternura y cordialidad
9. La fidelidad
10. Compartir actividades relevantes, valores, y sobre todo, compartir el gran ideal

El acompañamiento de adolescentes las requiere todas, y diríamos que en un alto grado: muestran el camino para ser más, para configurar virtuosamente la manera de ser, «esa *segunda naturaleza* que vamos adquiriendo al realizar determinados actos y adquirir ciertos *hábitos*»⁹⁴⁸ en el momento específicamente diseñado para ello: la etapa de la adolescencia.

3.3.2. Algunas preguntas relevantes. El desencuentro

Una vez expuestas y ampliadas las condiciones del encuentro, pueden surgirnos varias cuestiones de especial relevancia: ¿Deben cumplirse todas y en la misma medida? ¿Estamos llamados a vivirlas con todos y en todo? ¿Son garantía de que se vaya a dar el encuentro? No son meras cuestiones teóricas, son preguntas concretas de los adolescentes en diferentes sesiones, una vez que han conocido por ellos mismos las exigencias del encuentro. Sin intención de ser exhaustivos, tratamos de aportar luz sobre ellas.

- a) ¿Deben cumplirse todas?, ¿A la vez, con la misma intensidad y conciencia?, ¿Qué pasa si fallamos, si caemos, si provocamos desencuentros en nuestra vida?

«Lo decisivo en la acción humana no son los meros hechos, ni los actos ni los hábitos, [...] lo verdaderamente básico es la actitud radical del hombre frente a la realidad y a los ámbitos interrelacionales que se van fundando a medida que el ser humano entra en relación creadora con el entorno»⁹⁴⁹.

⁹⁴⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 55.

⁹⁴⁹ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 379.

Es ley de vida crecer, y el hombre no crece de cualquier manera. No produce su vida como si fuera un artefacto humano, sino que la va configurando a través de sus *actitudes vitales*, a un ritmo lento y sereno. Esto quizás es lo importante: no tanto hacer una contabilidad de condiciones y exigencias, sino optar, con plena conciencia, compromiso y fidelidad, por el respeto, la estima y la colaboración como actitud vital. Es decir, elevar nuestra vida al nivel 2, desplegando la lógica del corazón. En este nivel, estas condiciones se expanden interconectadas, unas tiran de las otras, quizás alguna brilla más que otras en personas concretas, pero todas están implicadas.

Decidirse por esta actitud como principio rector de la vida es exigible, por tanto, si se busca con honestidad vivir en el encuentro. Lo que no es exigible es la perfección, no está en nuestra mano. Guardini afirmaba que

«si abandona la verdad, el espíritu enferma. Este abandono no tiene lugar cuando el hombre yerra, sino cuando abandona la verdad; no cuando miente, aunque sea con frecuencia, sino cuando deja de considerar la verdad como vinculante, no cuando engaña a otros, sino cuando dirige su vida a destruir la verdad... entonces enferma el espíritu»⁹⁵⁰.

Aquí está pues la clave, no en las caídas, sino en el abandono del ideal. Mantenerse incondicionalmente en la decisión por la verdad es mantenerse en el camino del encuentro, hacia el ideal de la unidad.

Los desencuentros se darán. En ellos suele prevalecer una actitud egoísta y de dominio, un error, una mentira, como consecuencia de la herida de nuestra naturaleza. Pero la humildad, el perdón y el amor vienen en auxilio para transfigurarlos y convertirlos en oportunidades de superación, de encuentros más verdaderos y más profundos, de un amor más auténtico. Si no abandonamos nuestra opción fundamental, seguimos fieles y esforzadamente en el camino del crecimiento y del éxtasis.

⁹⁵⁰ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 789.

En todo esto, son sumamente importantes la formación y la honestidad personal. Discernir cuál es la opción fundamental de la vida y si cada una de las acciones concretas la confirman y la honran. Integración entre el pensar, el decidir y el obrar. *Pensar con rigor y vivir creativamente* no pueden darse disociados, como recuerda con insistencia López Quintás. Para conformar esta mirada honesta hacia uno mismo y hacia los demás, son indispensables la guía y compañía de un buen formador, un amigo, un padre, una madre. Solos nada podemos, el hombre está siempre en relación, también en su proceso de conocimiento, aceptación y superación.

Por último, ser conscientes que esta actitud no se conquista de un momento a otro, adoptando una mera decisión intencional y teórica. Ni siquiera se tiene la seguridad absoluta de que sea para siempre. Hay que actualizarla cada día, optar por ella una y otra vez, y fortalecerla con las acciones ordinarias de la vida. La plenitud está relacionada con la *coherencia* entre nuestros actos, decisiones y convicciones. Integramos entonces los desencuentros que vendrán y los superamos con creces, desde el amplio horizonte de una radical opción por los valores, por una actitud de y para el encuentro, por una lógica del corazón, del amor y del perdón propia del nivel 2.

- b) ¿Estamos llamados a encontrarnos en todo y con todos de la misma forma, en el mismo grado de intensidad?

Ya sabemos que solo podemos encontrarnos con los ámbitos que nos ofrecen posibilidades de enriquecimiento mutuo, nunca con los objetos. Y entre los ámbitos, los de mayor rango son los encuentros interpersonales.

Entonces, ¿estamos llamados a encontrarnos con todas las personas en un mismo y alto grado de unidad? La respuesta es «no»: en sentido riguroso no podríamos, aunque quisiéramos, encontrarnos con todas y cada una de las personas que nos cruzamos a lo largo de un solo día. Lo que sí debemos y podemos, es vivir desde la actitud de respeto, estima y colaboración con todas ellas. De esta forma, el mero saludo al conductor del autobús, mirándole con

respeto a los ojos y sonriéndole, se puede convertir en un breve y luminoso encuentro. Con capacidad de transfigurar su día, y en cierta manera, su vida. Será un gesto que le confirme que es amable, merecedor de esa estima y ese reconocimiento, que no es un mero medio para trasladar, sino que es un fin en sí mismo. Al mismo tiempo, a través de ese sencillo acto estaré honrando la opción fundamental por vivir desde y para el encuentro, estaré llenando de sentido la propia vida.

Y los encuentros que ya vivimos, ¿todos deben aspirar al mismo grado de intimidad? La respuesta también es «no». Hay una gradualidad en el encuentro, en función de la naturaleza de ese mismo encuentro. No es lo mismo ser compañero, amigo, novio o esposo, por ejemplo. En cada uno se está llamado a una intensidad e intimidad propias, con expresiones y gestos propios. En este punto es importante escuchar una apelación: a qué me siento llamado, qué debo compartir en esta relación.

Compartir no es una mera técnica grupal⁹⁵¹, es dejar participar a otros en lo que es de uno. En el nivel 1, compartir supone una pérdida, en el nivel 2 implica enriquecimiento mutuo. Lleva implícita una doble acción: dar y acoger. Se puede compartir desde un saludo, una conversación sobre temas interesantes, hasta exponer lo que se piensa en clave personal, llegando a compartirse uno mismo: lo que siente, su tiempo, sus ideales, su persona. Gradualidad también que debe adecuarse a cada encuentro.

Por eso es importante discernir quién soy, quién es la otra u otras personas, y a qué encuentro nos sentimos llamados.

- c) Si cumplimos todas y cada de las condiciones, ¿se dará automáticamente el encuentro? No necesariamente. Ya vimos que en los encuentros interpersonales se ponen en juego al menos dos libertades soberanas. Pero aunque ambos esforzadamente estén abiertos al encuentro, éste no siempre se

⁹⁵¹ «Compartir no es una técnica grupal, es una forma teológica de ser». A. CENCINI, *Vida en comunidad*, 143.

da. Es un misterio y una experiencia de vida. Por otro lado, también sucede que sin estar especialmente dispuestos a encontrarnos, sucede algo entre nosotros que nos lleva a una unidad regalada.

En definitiva, el encuentro siempre *es un don, es la novedad* que surge por el entreveramiento de posibilidades y en cada uno de los encuentros, surge algo distinto, único, verdadero. Como únicas son las personas que participan en él. Los encuentros vividos con plena conciencia llevan al agradecimiento, al asombro y a la admiración.

El encuentro es un regalo, un don. Nuestra tarea, vivir desde una actitud de y para el encuentro. Estar abiertos y preparados para acogerlo, estar expuestos a encontrarnos aún a riesgo de no conseguirlo. Esta es nuestra responsabilidad como seres humanos y nuestra bendición al mismo tiempo.

3.4. Los frutos del acompañamiento

Los frutos son regalos *gratuitos* que permiten saborear la riqueza a la que está llamado el ser humano. Al ser el acompañamiento un camino de encuentros, los frutos que se acogen una y otra vez tienen una fuerza confirmatoria y verificadora. Se produce entonces un círculo virtuoso en la fecundidad, cada vez más amplia, más profunda, más envolvente.

3.4.1. Su fecundidad

Recogemos aquí los frutos⁹⁵², que ya expusimos en el capítulo II, aplicados ahora al acompañamiento:

1) *El acompañamiento hace entrar a la persona en juego, ilumina la vida y acrecienta su poder creador*: funda campos de juego estables entre el guía y el adolescente. Es inspirador visualizar el acompañamiento como un juego, siempre

⁹⁵² Cf. A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 183-200; *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, 56-61; *El secreto de una vida lograda*, 133-169.

activo, entre dos libertades soberanas, cada una con una tarea y responsabilidad propias. La riqueza de posibilidades que entran en juego a lo largo de la relación incrementa exponencialmente la creatividad del *nosotros*.

2) *Al hacerle entrar en juego, el acompañamiento otorga al hombre energía espiritual.* Más aún al adolescente, que va descubriendo la grandeza de su vida, la capacidad que tiene de potenciar su libertad incipiente con las leyes de su crecimiento. Crecer de forma consciente y responsable es fuente de fuerza, de sentido, de unidad. No hay nada más poderoso para el adolescente que la seguridad de tener y poder dar razones de lo que piensa, siente, actúa.

3) *Al incrementar en la persona el poder creador de unidad, el acompañamiento lo lleva a la madurez y al entusiasmo.* Gracias a los vínculos fecundos entre guía y adolescente, se potencia el camino de madurez: el acompañamiento instala al adolescente en su hábitat vital, el que le permite vivir *humanamente*. Además, lo desarrolla y perfecciona. Cuando el adolescente se ve en vías de plenitud, «siente alegría, felicidad, amparo, paz, júbilo festivo, pudiendo llegar al entusiasmo»⁹⁵³. Entonces nos hallamos bordeando la plenitud humana y sentimos juntos, adolescente y formador, una gran felicidad interior. Los momentos de encuentro significan momentos de plenitud existencial.

4) *Al vivir y experimentar los frutos del acompañamiento, descubrimos el auténtico ideal de vida:* Cuando en momentos de tensión o incertidumbres, tan propios de la adolescencia, se experimenta alegría y paz ante la acogida de un formador, se descubre de forma contundente que lo que nos hace felices es esa unidad, es el encuentro. El ideal de unidad se convierte entonces en idea motriz, ordenando el resto de valores que movilizarán el desarrollo integral del adolescente.

El encuentro y sus frutos son un don, el acompañamiento también lo es. Genera admiración y asombro, profunda gratitud por la reciprocidad en el

⁹⁵³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Inteligencia creativa*, 195.

crecimiento. Desde la fecundidad del acompañamiento, se refuerza la decisión de vivir conforme a sus condiciones y exigencias, se enriquece la vida. La propia y la de aquellos que nos rodean.

Desde esta certeza, tenemos la responsabilidad de crear una *cultura del acompañamiento*, que funde y fundamente la civilización del amor. No dejar de asumir y mirar con esperanza y entusiasmo este horizonte, aunque parezca aún muy lejano. Es la misma esperanza de la que vivirá también el adolescente cuando le toque contemplar los años que tiene por delante. El formador, junto con el adolescente, se convierte así en agente del Humanismo de la unidad.

3.4.2. Hacia una metafísica experiencial

Los momentos de encuentro significan «*momentos de plenitud existencial* siempre creciente, y por tanto de patentización singular y de verdad»⁹⁵⁴, del ser: son momentos donde cada ser, cada persona, se revela esencialmente, alcanzando su pleno autodespliegue. «La verdad es adecuación al *objeto-de-conocimiento* visto no de forma estática sino en su despliegue plenificante»⁹⁵⁵.

Verdad es entonces «*adecuación al proceso ambitalmente creador de la realidad*»⁹⁵⁶ y nos dispone al encuentro con el mismo ser del hombre. Enraizarnos en el ser, quizás éste sea el fruto más fecundo del encuentro y del acompañamiento, y la fuente de todas las demás transfiguraciones. De esta forma, la experiencia metafísica puede tomar «carácter de encuentro, para situarla en un plano personal, liberándola del objetivismo o subjetivismo [...] La tarea que nos ocupa es más amplia y radical: descubrir allende lo objetivo el reino de lo “inobjetivo” (Jaspers, Marcel)»⁹⁵⁷.

⁹⁵⁴ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, 140.

⁹⁵⁵ *Ibid.*

⁹⁵⁶ *Ibid.*

⁹⁵⁷ A. LÓPEZ QUINTÁS, *El poder del diálogo y del encuentro*, 243.

La vía de acceso a la metafísica, al encuentro con el ser y su misterio, es un camino de transfiguraciones, de crecimiento, y como camino, es gradual. En ese camino, cada nivel de realidad es importante y necesario, y nos dispone para elevarnos al siguiente, integrándose con y en él. Desde el nivel 2 se abre la puerta a una metafísica encarnada. Aún queda un tramo de recorrido importante, pero estar instalados en el nivel 2 es un paso significativo, porque eleva al ser humano a su hábitat natural, al ámbito que es propio.

«Tal perfeccionamiento simultáneo de nuestra realidad personal nos dispone la mente y el ánimo para abordar el estudio de la metafísica como una forma de *participación en el ser*, tipo de experiencia muy elevada, y precisamente por ello, sumamente fértil para nuestra vida diaria, no como una abstracción fría y estéril»⁹⁵⁸.

El encuentro es camino sensato y cabal para una metafísica experiencial, y abre la puerta a la experiencia religiosa o participación en el misterio de Dios, adentrándonos ya en el nivel 4.

4. COMENTARIO FINAL

«La juventud, en particular, es tiempo de esperanzas, porque mira hacia el futuro con diversas expectativas. Cuando se es joven se alimentan ideales, sueños y proyectos; la juventud es el tiempo en el que maduran opciones decisivas para el resto de la vida. Y tal vez por esto es la etapa de la existencia en la que afloran con fuerza las preguntas de fondo: ¿Por qué estoy en el mundo? ¿Qué sentido tiene vivir? ¿Qué será de mi vida? Y también, ¿cómo alcanzar la felicidad? ¿Por qué el sufrimiento, la enfermedad y la muerte? ¿Qué hay más allá de la muerte? Preguntas que son apremiantes cuando nos tenemos que medir con obstáculos que a veces parecen insuperables: dificultades en los estudios, falta de trabajo, incomprensiones en la familia, crisis en las relaciones de amistad y en la construcción de un proyecto de pareja, enfermedades o incapacidades, carencia de recursos adecuados a causa de la actual y generalizada crisis económica y social. Nos preguntamos entonces: ¿Dónde encontrar y cómo mantener viva en el corazón la llama de la esperanza?»⁹⁵⁹.

⁹⁵⁸ A. LÓPEZ QUINTÁS, *La ética o es transfiguración o no es nada*, 860.

⁹⁵⁹ BENEDICTO XVI, *Mensaje a los jóvenes del mundo con ocasión de la XXIV Jornada Mundial de la Juventud 2009*, Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 22/02/2009.

El objetivo de esta parte era doble: por un lado presentar un estudio sobre la adolescencia para confirmar que es una etapa crucial y configuradora del hombre. Por otro, verificar que el método quintasiano *para el encuentro* es el adecuado para su formación.

La adolescencia representa para la persona un *segundo descubrimiento*⁹⁶⁰: el adolescente está llamado a descubrir su propia identidad para, *desde sí*, poder abrirse con plena conciencia y *libertad* a toda la realidad, especialmente a las relaciones *interpersonales de encuentro*. Esta etapa adquiere su sentido pleno cuando el adolescente se descubre como *ser-de-encuentro*, conformando así su segunda naturaleza. Una tarea para una vida entera, en la que los primeros pasos determinarán el rumbo a seguir.

En esta tarea necesita de los demás. Los encuentros interpersonales serán los ámbitos que permitan su crecimiento. Entre ellos, el encuentro con el guía adquiere una relevancia especial. Será el responsable de velar por él y por la realización de la tarea de llegar a ser él mismo, convertirse en protagonista de su vida.

Somos conscientes de que esta tarea no es fácil ni automática, se realiza a lo largo de varios años, se articula a través de muchos y diferentes encuentros durante esta etapa. El acompañamiento, entendido como un *camino de encuentros* armonizados para el crecimiento, responde al momento vital y ético del adolescente.

En este camino, el método quintasiano *para el encuentro*, responde con verdad a la naturaleza y tarea de la adolescencia: descubrir por sí mismo. Y se convierte en el medio idóneo para recorrer el camino del éxtasis, la vía para *ser* más.

«La educación consiste en que el hombre llegue a ser cada vez más hombre, que pueda *ser* más y no sólo que pueda tener más, y que, en consecuencia, a

⁹⁶⁰ J. de MORAGAS, *Psicología del niño y del adolescente*, 222-224.

través de todo lo que *tiene*, todo lo que *posee*, sepa *ser* más plenamente hombre»⁹⁶¹.

El *adolescente-ambitalizado* es también ambitalizador y ambitalizable, tiene un gran poder creador: despierta al hombre de hoy, a su guía, y les ofrece una nueva oportunidad de reencontrarse también con sus inquietudes, con sus preguntas y sus respuestas. El adolescente, en este sentido, configura su vida y al mismo tiempo puede reconfigurar la nuestra. De este encuentro no puede sino brotar gratitud, aprecio, comprensión, ilusión renovada y apoyo incondicional.

⁹⁶¹ JUAN PABLO II, *Discurso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Unesco*. 02/06/1980, 11.

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

1. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos ido presentando los objetivos propios de cada capítulo, los pasos dados y las conclusiones descubiertas. Esto ha permitido seguir un camino *ascendente*, con lógica y coherencia interna, y *en espiral*, volviendo sobre los temas para iluminarlos de nuevo, aportando firmeza y seguridad en la subida.

En este momento queremos contrastar de forma sintética las principales conclusiones en relación con nuestra hipótesis de trabajo. El propósito de esta tesis es demostrar que el método *para el encuentro* de López Quintás responde al desarrollo integral del adolescente porque le sitúa en el camino de plenitud del ser humano.

Para ello, recapitulamos las conclusiones que confirman las dos premisas de esta tesis. Recordemos que son las siguientes:

Primera premisa: el método de Alfonso López Quintás responde a la naturaleza del ser humano, y orienta su adecuado crecimiento en orden a su plenitud.

Segunda premisa: la adolescencia es una etapa configuradora de la vida humana, y precisa de un método adecuado para su sano desarrollo.

Confirmadas las premisas, confrontamos nuestra hipótesis principal, a saber:

Hipótesis: *verificar la idoneidad del método del encuentro para la formación integral del adolescente.*

Este planteamiento ordena la exposición de nuestras conclusiones. En ellas, aparecerán en negrita o cursiva las palabras que consideramos claves, con el propósito de llamar la atención del lector.

1.1. Primera premisa: El método de Alfonso López Quintás responde a la naturaleza del ser humano, y orienta su adecuado crecimiento en orden a su plenitud

Formulamos cuatro preguntas para justificar esta premisa:

- Primera pregunta: ¿Cuál es la génesis del método en el pensamiento quintasiano?
- Segunda pregunta: Para López Quintás, ¿cuál es la clave para comprender la naturaleza humana?
- Tercera pregunta: ¿Qué es el encuentro y cómo impacta en el crecimiento del ser humano?
- Cuarta pregunta: ¿Cómo responde el método quintasiano a la naturaleza humana?

Para responderlas, en el primer capítulo recorrimos las fuentes del autor y presentamos el estudio de sus obras filosóficas y pedagógicas, queriendo descubrir las raíces de su método filosófico. En el segundo capítulo sistematizamos el pensamiento quintasiano sobre el encuentro y examinamos las características de su método, entreverando en cada apartado comentarios y aplicaciones a la adolescencia que permitieron una primera aproximación a esta etapa.

A continuación exponemos las respuestas que nos parecen más relevantes. Sabemos que dejamos fuera mucho del pensamiento quintasiano, y al mismo tiempo, que algunas podrían parecer repetición de lo expuesto en la tesis. No obstante, nos parece necesario traerlas aquí de nuevo porque darán solidez y consistencia al resto de las conclusiones.

1.1.1. Primera pregunta: ¿Cuál es la génesis del método en el pensamiento quintasiano?

- a) *El descubrimiento de lo superobjetivo, la capacidad del hombre para conocerlo y la necesidad de un método para ello.* López Quintás supo extraer lo esencial del pensamiento tanto personalista como existencial, al tiempo que tomó distancia para constatar la insuficiencia de sus denuncias. Su vocación investigadora le llevó a aclarar con gran lucidez la categoría existencial de lo *inobjetivo*, proponiendo una nueva nomenclatura más acorde con su naturaleza: lo *superobjetivo*, de superioridad ontológica a lo objetivo, por superabundancia de ser. Lo superobjetivo es *real* y el ser humano tiene capacidad para conocerlo. Desde entonces, el autor buscó sin descanso un *nuevo método* que superara al método científico imperante y que fuera acceso seguro para penetrar en la profundidad de lo real, armonizando por vía *jerárquica* lo objetivo y lo superobjetivo.

- b) *Las raíces y fundamentos de este nuevo método.* Sus investigaciones filosóficas demuestran la solidez y firmeza del método propuesto, superando tanto el objetivismo como el individualismo. Muestran que no es un método más, sino aquel que *se ajusta con veracidad a la realidad*, también a la realidad humana. Sus principales fundamentos son:
 - La *ampliación* del concepto de realidad, desvelando sus niveles jerárquicos: precisando lo objetivo y lo superobjetivo, la trascendencia y verticalidad de lo real, y su poder expresivo para revelar *lo que es en lo que aparece*.
 - La capacidad del ser humano para conocer la realidad y penetrar en ella, gracias a la intuición intelectual inmediata-indirecta, que le proporciona una mirada *analéctica*: la mirada profunda que alcanza la realidad en toda su riqueza. Será tarea del hombre *aprender* a mirar.
 - La *experiencia* humana como ámbito natural de los descubrimientos y del crecimiento humano.

- El *pensamiento circular* que ve el todo en todo, y que nos lleva al método en espiral, método desde la experiencia, método de *descubrimientos*.
 - El *lenguaje* y la necesidad de sistematizar la lógica propia de cada nivel de realidad.
 - El *encuentro* como ideal de vida y camino para llegar al ser: que no se muestra de forma espectacular sino por vía del diálogo y de participación.
- c) *Un solo método quintasiano*. Consideramos que solo hay un método quintasiano, *una metodología sistemática y constelacional*, que integra de forma armónica todos los elementos propios del pensamiento de López Quintás: la *mirada analéctica* que permite descubrir la riqueza de lo real; la *actitud* de respeto, estima y colaboración; las *leyes de desarrollo* del crecimiento humano con sus doce descubrimientos y sus diversas transfiguraciones; los *niveles* de realidad y sus lógicas propias de pensamiento; la interconexión entre pensar con rigor y vivir creativamente. Además, se despliega en un *lenguaje* propio que lo adensa y le da expresividad encarnada.

En el seno de esta constelación se inserta el *método para el encuentro* como propuesta concreta que responde con eficiencia a la realidad adolescente.

- d) *Especial significación para esta tesis de la obra Descubrir la grandeza de la vida*. La relevancia de este libro para esta tesis radica en que ilumina por vez primera y con sencillez todos los *descubrimientos* implicados en el proceso de crecimiento al que se está abriendo el adolescente.

1.1.2. Segunda pregunta: Para López Quintás, ¿cuál es la clave para comprender la naturaleza humana?

- a) *El hombre, ser-de-encuentro*. El ser humano, por naturaleza, es ser *de* y *para* el encuentro: su origen es fruto de un encuentro, su esencia y fin también. La relación se convierte en elemento constitutivo del ser humano, y el encuentro es medio de crecimiento y camino de plenitud.

El encuentro tiene un carácter *existencial*, es una vivencia, algo que se vive a un nivel entitativo en el que no rigen categorías empíricas. Una experiencia reversible que implica y unifica a toda la persona y que para ser descubierta necesita de su intuición analéctica, potenciando su racionalidad con el amor y el sentimiento.

- b) *El ser humano está llamado a crecer libre y creativamente.* Es ley de vida crecer, pero en el caso del hombre, no de forma instintiva. De ahí nuestra *responsabilidad* ante la pregunta de *cómo crecer* humanamente. Desde el pensamiento de López Quintás, se afirma que la persona crece *jugando*, es decir, asumiendo y ofreciendo posibilidades en el marco de las relaciones de encuentro.

En definitiva, el hombre es ser-de-encuentro y está llamado a crecer y desarrollarse a través de experiencias reversibles y lúdicas encarnadas en los encuentros.

- c) *La familia y el hogar, configuradores del ser-de-encuentro.* Para López Quintás, es éste el *protoámbito* del hombre, el que le permite configurar su vida instalado en un mundo esencialmente favorable, abierto al encuentro con la realidad. Es punto de partida y de llegada de la vida temporal del hombre. Destacar y defender el eminente papel de la familia es decisivo tanto por las dificultades coyunturales por las que pasa hoy esta institución como *por la necesidad estructural de la familia para el adolescente*.

1.1.3. Tercera pregunta: ¿Qué es el encuentro para López Quintás y cómo impacta en el ser humano?

- a) El encuentro se da entre *dos o más realidades abiertas que generan un campo común de interacción y crecimiento*, respetándose y potenciándose al mismo tiempo. Es el ámbito propio del desarrollo humano, una *«forma energética de relación»* (López Quintás) posible entre seres que se hacen presentes. Precisa de una distancia adecuada

para captar lo específico de cada realidad, exige respeto y compromiso, no se da automáticamente sino de forma consciente y esforzada.

- b) *La amplitud y fecundidad exponencial del encuentro en la vida humana se debe al descubrimiento quintasiano de la palabra “Yo-ámbito”.* Este descubrimiento supone pasar del nivel 1 de los meros objetos al nivel 2 de los ámbitos, transfigurando la realidad, la actitud hacia ella y por tanto, nuestras relaciones. Lo que nos rodea se convierte, así, en *campo de juego*, en una fuente infinita de posibilidades para el conocimiento, la creatividad y el crecimiento del ser humano. Se evidencia la acción creativa del *hombre en relación*.
- c) El ser humano también se transfigura y se convierte en *persona-ambitalizada, ambitalizante y ambitalizadora*. Crece y posibilita el crecimiento de otros gracias a las experiencias reversibles de encuentro. López Quintás muestra una firme esperanza en el hombre-ambitalizado, *capaz de crecer humanamente hacia su plenitud*, abierto a los valores, al ideal de la unidad (nivel 3) y a Dios (nivel 4).
- d) Entre todos los posibles, el *encuentro interpersonal proporciona el rango más alto de unidad*, es el más intenso y fecundo, por ser eminentemente libre y creador. Ahí radica el alto poder transfigurador del encuentro interpersonal.

1.1.4. Cuarta pregunta: ¿Cómo responde el método quintasiano a la naturaleza del hombre?

- a) *Al cumplir las condiciones del encuentro la vida humana queda configurada según su naturaleza relacional.* Las condiciones son exigencias para las personas que entran en juego y permiten descubrir en su génesis los valores, como *valiosos* para la vida y dignos de ser obedecidos. Si se asumen como reglas de juego, se convierten en virtudes que irán conformando nuestra capacidad para el encuentro. Es

decir, las condiciones nos *muestran el camino para ser más*, crecer como personas y situar a la persona en el camino del éxtasis. López Quintás sintetiza estas exigencias en las actitudes de *respeto, estima y colaboración*.

- b) *La fecundidad y los frutos del encuentro* permiten saborear la grandeza y la riqueza a la que está llamado el ser humano. Nos llenan de alegría, entusiasmo, energía para seguir creciendo y *jugando*. Nos descubren el ideal de la unidad, y desde él, un camino seguro en plenitud y hacia la plenitud. Recordemos que el ideal no es una mera idea, sino motriz y movilizadora, que ordena jerárquicamente el resto de valores del ser humano. A partir de su descubrimiento, brotan como en cascada el resto los descubrimientos quintasianos.
- c) Cada descubrimiento implica, al menos, *una transfiguración en el ser humano*. Transfigurar es transformarse a mejor. Este método quintasiano es *una vía segura para el crecimiento humano*, al que está la persona está obligada por ley natural a través círculos virtuosos de transfiguraciones, aportando a la persona la energía suficiente para el camino hacia el ideal de la unidad.

En definitiva, y como cierre de estas primeras conclusiones, evidenciamos que no estamos ante cualquier propuesta metodológica, sino que el método quintasiano responde a la verdad del ser humano y por ello, posibilita y potencia su crecimiento integral.

1.2 Segunda premisa: La adolescencia es una etapa configuradora de la vida humana, y precisa de un método adecuado para su sano desarrollo

Formulamos tres preguntas para el desarrollo de esta segunda premisa:

- Primera pregunta: ¿Qué mirada necesitamos para reconocer el valor de la adolescencia y del adolescente?
- Segunda pregunta: ¿Por qué la adolescencia es una etapa configuradora de la vida humana?
- Tercera pregunta: ¿Qué necesita el adolescente para su formación y crecimiento?

Para encontrar las respuestas, en el tercer capítulo de la tesis nos centramos en desvelar la riqueza de los adolescentes. Desde una mirada profunda y cordial presentamos un estudio sistemático de la adolescencia y su tarea, atendiendo a su relación con las otras etapas de la vida y específicamente la relación con el formador o guía. Después, propusimos el método apropiado para la formación del adolescente.

1.2.1. Primera pregunta: ¿Qué mirada necesitamos para reconocer el valor de la adolescencia y del adolescente?

- a) Necesitamos poner en juego una *mirada integral e integradora*. Es decir, una mirada *realista*, que los vea tal y como son, con sus limitaciones y sus posibilidades; una mirada *analéctica*, capaz de integrar los planos fisiológico, psicológico, existencial y antropológico del adolescente; una mirada relacional, descubriendo los vínculos con respecto a la vida, con respecto a sí mismo, con respecto a los adultos; una mirada *eficiente*, que se pregunta por el sentido y la bondad de la adolescencia; una mirada *cordial* y *creativa*, desde el corazón al corazón del adolescente, propia del nivel 2.

Esta mirada es la única capaz de comprender al adolescente, no objetivarlo, y descubrirle en su verdad y en su *misterio*. Llegar a conocerlo, entonces, implica a toda la persona: su inteligencia, su afecto, su voluntad, tomando la perspectiva

adecuada para ello. Asumiendo que, por amplio y profundo que sea el estudio sobre la adolescencia, cada adolescente tiene un valor infinitamente mayor que lo que podamos llegar a expresar.

Ejercitamos una *mirada profunda que transfigure al adolescente y nuestra actitud y, por ende, nuestra relación.*

1.2.2. Segunda pregunta: ¿Por qué es la adolescencia una etapa configuradora de la vida del hombre?

- a) La adolescencia es una etapa de *cambios físicos y psicológicos significativos*, los más intensos y en menor tiempo que sufre el ser humano. La crisis decisiva se debe a dos impulsos básicos (Guardini): su necesidad de autoafirmación y el despertar del instinto sexual. Todos estos cambios son normales, pero los adolescentes los suelen vivir con incomodidad. Es una *etapa de inestabilidad* y de grandes *incertidumbres* para ellos.

El camino para ello está lleno de contradicciones en busca de lo confirmatorio. El adolescente aún no se conoce bien a sí mismo y no tiene respuestas a preguntas que comienzan a surgir con fuerza dentro de sí: «quién soy», «qué quiero en la vida», «cómo me gustaría ser».

La meta de estos cambios es el *descubrimiento de su intimidad*. Es en este momento en el que el hombre toma conciencia de sí en dos sentidos: de su naturaleza como hombre, de su existencia concreta. El momento de encontrarse con la verdad de *su* vida, abrazarla como un don y una tarea, con gratitud y responsabilidad. La adolescencia representa, en definitiva, un *segundo descubrimiento* (Moragas).

- b) El sentido de estos cambios y del despertar de la interioridad apuntan a una tarea aún más profunda y sintética: *configurar una personalidad de encuentro y para el encuentro*. El adolescente está llamado a descubrir su propia identidad para

abrirse con plena conciencia y libertad a la realidad, especialmente a las relaciones interpersonales de encuentro.

En lenguaje quintasiano, en esta etapa se transfigura el adolescente en *adolescente-ambitalizado, ambitalizador y ambitalizable*, con capacidad para transfigurar y para crear. El adolescente está llamado a instalarse, de forma libre y consciente, en el nivel 2, que es el hábitat propio del ser humano, y garantizar así su crecimiento plenamente humano: asumiendo las condiciones del *encuentro* como valores y *certezas*, desde las que tomar sus *opciones* vitales.

- c) *Los adolescentes pueden re-configurar también nuestra vida.* Los adolescentes son buscadores por naturaleza. El adulto que acompaña a un adolescente tiene la oportunidad de reencontrarse también con sus inquietudes más profundas, hacer suyas las preguntas de los adolescentes, y acompañarles buscando con ellos, también en clave personal, las respuestas. Se transfigura nuestra mirada hacia ellos y nuestra relación. Surge entonces admiración y gratitud hacia ellos.

En definitiva, la respuesta que sintetiza estas conclusiones es que la adolescencia no es solo significativa sino configuradora de la vida humana: la del propio adolescente como ser-de-encuentro y la nuestra, si sabemos mirarlo en profundidad. Desde esta perspectiva, el adolescente está llamado a ser *luz para el mundo de hoy*. Dejarse ambitalizar por ellos, nos ofrece una oportunidad para renovarnos y vivir en plenitud.

1.2.3. Tercera pregunta: ¿Qué necesita el adolescente para su formación y crecimiento?

- a) El adolescente debe asumir una *doble exigencia ética* (Guardini): crecer *desde sí* mismo y crecer *con los* demás. Necesita *a los* otros y *de los* otros: de su familia, de sus amigos, de sus formadores, de Dios. Pero los necesita de manera distinta a cuando era niño, su relación con ellos también está llamada a crecer y a transfigurarse. Por eso, los encuentros interpersonales son acontecimientos que vertebrarán su personalidad.

- b) En el ámbito formativo, *el adolescente necesita una relación con el formador, ser acompañado* para aprender a decidir por sí mismo, asumiendo el riesgo de equivocarse. La formación en la adolescencia se convierte en sinónimo de *acompañar*, guiar e impulsar al adolescente en su camino de crecimiento para alcanzar su plenitud vocacional. El *peso está en el adolescente*, que debe descubrir su llamada y responder libremente a ella, mientras el formador iluminará, alentará, exigirá y sostendrá, en su caso. El encuentro entre adolescente y formador es el ámbito privilegiado para que el adolescente asuma ese *por sí y desde sí* tan característico de esta etapa.
- c) *El acompañamiento se convierte en un camino armonizado de encuentros en orden al crecimiento del adolescente.* El método para el encuentro quintasiano se despliega en plenitud en un acompañamiento que se mantiene y potencia a lo largo de todo el proceso formativo. Esta es la naturaleza propia del acompañamiento y su grandeza, su capacidad de generar encuentros transformadores entre el formador y el adolescente en el camino de crecimiento. Con toda la energía creativa que genera la experiencia de encuentro.
- d) Las dimensiones propias de un verdadero *acompañamiento (despertar–descubrir–sostener)* están entreveradas con las *del encuentro (encuentros–certezas–opciones vitales)*. Desde esta perspectiva, se confirma que el método que necesita el adolescente es el encuentro, un *nosotros*. Las actividades o programas no acompañan, el adolescente necesita a una persona con rostro concreto que camine a su lado. Este es el eje vertebrador que sostiene nuestra tesis: el encuentro y su poder transfigurador en la vida concreta del adolescente y del formador que le acompaña.

Acompañar *así* es formar. Como camino de encuentros, acompañar es altamente exigente y muy fecundo. A lo largo del proceso formativo se descubre y experimenta, en primera persona, que merece la pena vivir desde esta *lógica del corazón*.

1.3. Nuestra hipótesis: Verificar la idoneidad del *método del encuentro* para la formación integral del adolescente.

Es el momento de responder con claridad y a modo de conclusión las preguntas que confirman nuestra hipótesis:

- Primera pregunta: ¿Cómo influye el método *para el encuentro* en el desarrollo integral del adolescente?
- Segunda pregunta: ¿Qué nuevas aportaciones teóricas y pedagógicas supone la adaptación del método quintasiano a la adolescencia?
- Tercera pregunta: ¿Qué claves de orientación iluminan el proceso formativo de los adolescentes para que puedan cumplir su tarea específica?

Para ello, hemos presentado el método *por vía de descubrimientos* que propone López Quintás como medio para superar la emergencia educativa, tratando de iluminar sus raíces y sus fundamentos. Hemos constatado que se trata de un método realista, sólido y eficiente, que surge al contacto con el *objeto-de-conocimiento*, adaptándose a su riqueza ontológica y que tres son sus características esenciales:

- Método experiencial, que exige el conocimiento por *propia* experiencia, a través del *descubrimiento* personal. Los doce descubrimientos son una vía segura para el crecimiento personal y el acceso a la realidad, y pone en juego la vida concreta de quien lo encarna.
- Método genético, que exige conocer *por dentro* y de forma *dialogada* la realidad.
- Método en *espiral*, cada vez más amplio y profundo, ejercitando nuestro pensamiento relacional.

Por otro lado, también hemos estudiado a fondo y desde una perspectiva relacional la etapa de la adolescencia, concluyendo que es *una etapa de descubrimientos existenciales*. Es etapa *configuradora* de la vida humana en la que se dan los primeros pasos para elevar e instalar a la persona en el nivel 2 del encuentro. Su tarea esencial se podría sintetizar en tres descubrimientos que se dan en los encuentros interpersonales:

- Descubrir *por sí mismo* y descubrirse *a sí mismo* como ser-de-encuentro, despertando su propia interioridad, su conciencia de sí.
- Descubrir la *realidad* como campo de juego dialógico en el que ser creativo y crecer con otros.
- Descubrir el *ideal de la unidad*, mediante las transfiguraciones que va experimentando y que le sitúan en el camino del éxtasis.

La sintonía entre la naturaleza del método y la tarea de la adolescencia es evidente: *un método de descubrimientos para una etapa esencialmente de descubrimientos*. El método puede alcanzar su máximo esplendor aplicado a esta etapa; el adolescente puede cumplir con mayor plenitud su tarea específica ejercitando este método. Ambas realidades se encuentran gracias al acompañamiento del formador.

A continuación fundamentamos esta evidencia desplegando las respuestas a las preguntas formuladas.

1.3.1. Primera pregunta: ¿Cómo influye el método *para el encuentro* en el desarrollo integral del adolescente?

- a) *El método* conecta con la persona del adolescente en su desarrollo, porque *le proporciona aquello que existencialmente más necesita: ponerse en juego*, desde su experiencia vital, para *aprender* a crecer.

Con este método, el adolescente entra en el dinamismo de su proceso de crecimiento: *conocer por sí mismo*, es decir, experimentar, descubrir, comprender, preguntar; *aceptar por sí mismo*, es decir, acoger, abrazar, querer, hacer propias las respuestas que va descubriendo; y *superar por sí mismo*, responder libremente ante las posibilidades descubiertas, compartir las propias, elevarse siempre más alto. En definitiva crecer, poniendo en juego el pensamiento, los afectos, la voluntad.

- b) *En el encuentro* el adolescente descubre como valiosas las exigencias que le permiten entrar en relación auténtica con los demás, lo que le hace realmente

feliz y le llena de alegría y entusiasmo. Las reconoce y asume como *certezas* para su vida, y desde ellas, puede tomar las *opciones vitales* que configurarán su personalidad.

- c) *Las experiencias reversibles son fuente de descubrimientos, creatividad y de crecimiento.* Para la etapa de la adolescencia hay cinco especialmente significativas: *experiencias comunitarias*, donde vivir amistades auténticas y experimentar el arraigo y la pertenencia; *experiencias formativas*, en las que iluminar y adensar criterios que puedan regir la vida con verdad; experiencias de *compromiso social*, en las que descubre el dar y el recibir gratuitamente y se plantea la pregunta última por la donación; experiencias de *acompañamiento personalizado*, que se adapta a su ritmo y circunstancias, y al tiempo le ayuda a ofrecer su mejor versión; experiencias de *silencio, oración y apertura a la trascendencia*, donde poder encontrar la incondicionalidad del Amor Absoluto.

Este método permite al adolescente reconocer la verdad de sí mismo, poniendo en juego sus anhelos más existenciales, que en tantas ocasiones vive de forma dramática, para descubrir en ellos los valores que dan sentido a su vida.

1.3.2. Segunda pregunta: ¿Qué nuevas aportaciones teóricas y pedagógicas supone la adaptación del método quintasiano a la adolescencia?

- a) *La explicitación de las modalidades de encuentros interpersonales:* son los que más necesitan los adolescentes para configurar su personalidad por su gran poder creador, con la especificidad propia de cada uno. Es esencial caer en la cuenta de su relacionalidad interna: en la vida estos encuentros se dan integrados, se necesitan y potencian unos a otros:
- Encuentro con el *otro*. Especialmente significativo el descubrimiento de la amistad en la adolescencia para sentirse querido y aprender a quererse a sí mismo y a los demás. También la necesidad de un formador adulto que le acompañe.

- Encuentro con *uno mismo*. Imprescindible para llegar a *reconocerse*, tomando conciencia de la propia dignidad y de la llamada personal a la plenitud.
 - El encuentro con *comunidades*. Sus nuevos ámbitos de pertenencia – clase, pandilla, equipos, clubes-, ahora que se distancia del *protoámbito* familiar, son suelo seguro desde el que crecer. Redescubren entonces el valor de su propia familia. Les recuerda para lo que estamos hechos: para la comunión, para la unidad, para el encuentro.
 - Encuentro con *Dios*, con lo sagrado, con lo trascendente. En esta etapa surge el agnosticismo en el hombre: o Dios existe y puedo encontrarme con Él, o es una mera idea que no sirve para nada. El adolescente necesita descubrir una nueva manera de relacionarse con Dios.
- b) *Iluminar el dinamismo interno del encuentro: encuentro-certeza-opción vital*, que expresa una dinámica de crecimiento y unifica a toda la persona: conocimiento, afectos, voluntad.
- c) *Explicitar el acompañamiento como condición y elemento necesario en el método quintasiano*. En repetidas ocasiones, López Quintás apunta la importancia de un guía para elevarse del nivel 1 al 2. Desde esta tesis lo consideramos *condición necesaria* para que este método alcance su plenitud. La clave metodológica por tanto, se apoya y está en el *guía que acompaña de manera sostenida, incondicional y testimonial*.
- d) *Completar las condiciones del encuentro que especialmente tiene que poner en juego el guía que acompaña a los adolescentes*: una mirada y escucha profundas, una actitud de esperanza, y la apertura al perdón.
- Sin la *mirada* de sus guías, difícilmente podrán los adolescentes cumplir su tarea de reconocerse con verdad, y sobre todo, con sincera estima.

- Aprender a *escuchar* permitirá a los adolescentes a descubrir cuál es su llamada y su vocación, y les preparará para que su respuesta sea consciente y libre.
 - La *esperanza* de sus guías les mostrará un horizonte de verdad en medio de su proceso vertiginoso de cambios, inquietudes e incertidumbres sobre ellos y sobre la realidad.
 - El saberse *perdonados*, a pesar de sus caídas y tensiones, restituye en el amor, la confianza incondicional y la creación de encuentros más profundos y verdaderos.
- e) En un momento existencial como la adolescencia, en el que están *aprendiendo* a querer y a quererse, *los desencuentros son frecuentes y les hacen sufrir*. Gracias al perdón, los desencuentros se pueden aceptar y reconocer, transfigurar y convertir en oportunidades de superación y de encuentros más verdaderos. Brota entonces un amor cada vez más auténtico y profundo.

Los adolescentes quieren ser felices, disfrutar, sentirse plenos... para ello no hay otra posibilidad que *aprender el arte del encuentro*: con los demás, con la realidad, con ellos mismos, con Dios.

1.3.3. Tercera pregunta: ¿Qué claves de orientación iluminan el proceso formativo de los adolescentes para que puedan cumplir su tarea específica?

- a) Es fundamental *aprender a mirar con asombro* el proceso de cambio del adolescente para así poder *descifrar* sus anhelos de plenitud y de felicidad que aparecen entreverados con sus contradicciones y limitaciones. Acompañarle en sus *deseos y necesidades existenciales* para que le movilicen a buscar lo valioso. Para el adolescente es crucial llegar a comprenderse a sí mismo, tener verdaderos amigos y descubrir una nueva relación con Dios. Este es el camino para tomar contacto con el *yo* y aprender a decir *tú*.

- b) *El que acompaña es el que tiene la capacidad de tomar distancia y contemplar relacionamente todos y cada uno de los elementos que se ponen en juego en esta etapa.* Además de saber mirar al adolescente, el formador es responsable de: desplegar la tarea de acompañar con su dinamismo interno de *despertar, descubrir y sostener*; encarnar las condiciones que debe ejercitar para ello, desde sus propias actitudes y debilidades; conocer y comprender las leyes del desarrollo humano y los niveles de realidad con sus respectivas lógicas; ejercitarse en pensar con rigor y vivir creativamente.
- c) *El formador será esa presencia firme que promocióne la autonomía del adolescente y le muestre, al mismo tiempo, las reglas que permiten el camino ascendente.* Es el primer responsable de poner en juego las condiciones del encuentro, especialmente el perdón, la esperanza, la mirada y escucha profundas.
- d) En la adolescencia se inicia el camino en el que *la integración*, no oposición, irá configurando la personalidad del adolescente. El guía iluminará el *desarrollo de sus facultades* para que se dé una sabia y jerárquica relación entre ellas: el *pensamiento* y su tarea específica de descubrir e integrar, la *afectividad* y su tarea específica de aprender a amar y ser amado, la *voluntad* y su tarea específica de forjar la libertad creativa.
- e) Desde la perspectiva quintasiana, la misión del formador será acompañar a los adolescentes *desde el nivel 1 hasta, al menos, el nivel 2*, proporcionándoles *experiencias reversibles en las que descubran, por dentro y en primera persona*, la grandeza del encuentro, de los valores, del ideal de la unidad, de la libertad creativa, del amor.
- f) El guía remueve, alienta e ilumina al adolescente para que se convierta en un *adolescente-ambitalizado, ambitalizador y ambitalizable*, con capacidad para transfigurarse y transfigurar, para *crearse* y para *crear*. El guía le ayudará a mantenerse firme en el *camino del éxtasis* cuyo objetivo es el crecimiento de ambos hacia la plenitud personal. Así, la educación y el acompañamiento se convierten esencialmente en una tarea ética.

- g) Algunas *pautas que pueden orientar al formador en el diseño de itinerarios de acompañamiento* en las tres etapas de la adolescencia son:
- En la pre-adolescencia, lo propio del momento será *conocer* y conocerse. El reto formativo es *aprender a mirar* para poder descubrir y descubrirse en toda su riqueza ontológica. Como tema vertebrador está la *amistad*, pues es el momento propicio para ello.
 - En la adolescencia, lo propio es *aceptar y aceptarse*. El reto formativo consistirá en ejercitar la *escucha profunda* para poder discernir y acoger la vocación de cada uno. El tema vertebrador es *el amor y la sexualidad*, pues recordemos que esta es la fase del despertar el instinto sexual.
 - En la post-adolescencia, lo propio es *superarse*. El reto formativo está en aprender a ser libres, descubrir específicamente la *libertad creativa*. El tema central es *el sentido de la vida* y su llamada a darse a los demás, a mejorar este mundo, a dejar huella.
- h) Recordamos que *el acompañamiento*, como camino de encuentros, es una *relación recíproca y que el formador guía necesita también al adolescente*. El acompañamiento adquiere entonces una asombrosa *fecundidad*, en la que el acompañante, sin dejar de serlo, podrá ser acompañado, y el acompañado, sin dejar de serlo, podrá ser acompañante.
- i) *Los padres de familia son los principales formadores de los adolescentes*, posiblemente los que más necesiten de los adolescentes también. Caer en la cuenta de esta verdad les permite reconfigurar su propia vida y, desde ella, la relación con sus hijos adolescentes: *en y para* el encuentro con ellos. Su familia se convierte en *un renovado campo de juego para crecer juntos*. Mirar así a los adolescentes, a los propios hijos, como aquellos a los que más necesitan para llegar a ser los padres que ellos necesitan. Su relación transfigurada será fuente de nuevas transfiguraciones y de auténtico crecimiento integral.

En definitiva, el *método para el encuentro* tiene el mayor poder transfigurador sobre el adolescente porque le descubre el ideal de la unidad y su vocación esencial: amar y ser amado. El paradigma educativo desde esta perspectiva es una *relación de encuentro*: *El adolescente requiere descubrir su «yo» y para ello requiere de un «tú»* que le ame incondicionalmente y le ayude a descubrir, en toda su grandeza, quién es y quién está llamado a ser.

2. PROSPECTIVA

López Quintás afirma que «cuanto más originario es un pensamiento, tanto más rico es lo *no pensado* que alienta en él. Lo no pensado es el más alto obsequio que puede ofrecer un pensamiento»⁹⁶². Esa es la experiencia que hemos vivido ante la riqueza de pensamiento de este maestro de vida.

A lo largo de esta tesis hemos ido apuntando nuevos caminos en los que profundizar e investigar. Desde este nuevo horizonte que nos ha permitido contemplar la tesis, nos parece necesario desarrollar futuros estudios sobre los siguientes puntos:

- El contraste entre el *poder creativo* del hombre, cuando se encuentra con realidades ambitales, y el *poder creador* del hombre, en sus encuentros interpersonales. En este poder se asoma la vocación humana originaria del «Dominad la tierra». No en el sentido de controlarla, sino de desplegarla y llevarla a su plenitud.
- Desde la esperanza y confianza quintasiana en el hombre ambitalizado, profundizar en el sentido del *sufrimiento* y su poder transfigurador. Es un tema apenas apuntado por López Quintás, pero con el que nos enfrentamos cada día: nuestra limitación y nuestra debilidad, que nos hace sufrir y hacer sufrir.

⁹⁶² A. LÓPEZ QUINTÁS, *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, 141.

- Iluminar algunos temas que quedan abiertos en el pensamiento quintasiano: la reversibilidad de *los caminos de éxtasis y vértigo*, su interrelación y coexistencia en la vida del hombre; los *desencuentros* en la vida del hombre como oportunidades para el crecimiento; el valor de la *honestidad personal* y la *formación de la conciencia*; el espacio lúdico entre *la decisión* y *la acción*.
- Investigar e innovar en nuevas metodologías en la *formación de formadores*: Desde una mirada integral, proponer nuevos ámbitos de encuentro. Por ejemplo, investigar la existencia, o en su caso su formulación, de escuelas de familia, donde se reciba formación general como familia y especializada según el rol de padres, de hijos y de hermanos. Con una pregunta relacional que la pudieran enmarcar: ¿qué me ofrecen los demás, qué les ofrezco yo a ellos?
- Los *retos del acompañamiento*. En esta tesis hemos apreciado con claridad que acompañar es todo un arte y un desafío. Exige lo mejor de uno mismo y ofrece lo mejor de los demás. Se dejan muchas puertas abiertas para seguir profundizando en esta misión. Apuntamos aquí algunas que nos parecen especialmente relevantes:
 - La gradualidad: recordemos que no es lo mismo ser compañero, amigo, novio o esposo, por ejemplo. En cada uno se está llamado a una intensidad e intimidad propias, con expresiones y gestos propios. El acompañamiento también se debe adaptar a lo específico de cada relación.
 - El ritmo del acompañamiento: en varios momentos hemos enfatizado que, para poder descubrir certezas y asumir opciones vitales, se precisa de un ritmo adecuado: los espacios de reflexión, de silencio, de escucha reposada de los demás, de síntesis personal. Un *antes*, *durante* y *después* de cada encuentro y experiencia reversible.
 - El acompañamiento personalizado y comunitario: Nos hemos centrado en la exposición principalmente el acompañamiento entre formador y

adolescente. Pudiera parecer con ello que esta misión se reduce a encuentros individualizados entre ellos. No es así, el acompañamiento del grupo es esencial para forjar el sentido de pertenencia, de unidad y de consecución del ideal que les une.

- Generar lugares para experimentar el acompañamiento: la transfiguración de los espacios en ámbitos que propicien los encuentros. «El espacio vitalmente estructurado hace posible y postula una vida con sentido»⁹⁶³. Se convierten así en espacios habitables⁹⁶⁴.
- El acompañamiento de los pares: los amigos y compañeros son agentes también de acompañamiento. El testimonio de los pares es fuerte y atrayente, para lo bueno y para lo malo.
- El acompañamiento de Dios en la adolescencia, su reciprocidad y asimetría.
- La *formación específica en acompañamiento*: se ha evidenciado que el acompañamiento es exigente, complejo, dos o más libertades que entran en relación por un periodo estable. Requiere de formación rigurosa, como hemos apuntado anteriormente. Especialmente en el ámbito familiar.
- Seguir profundizando en nuestra investigación sobre la adolescencia, atendiendo a los *avances de la neurociencia y del desarrollo de la psicología evolutiva*, que tanto auge están alcanzando en estos últimos años y que puede dar nueva luz a los fundamentos ya recogidos en esta tesis. Especial atención a la maduración de la masculinidad y feminidad en la adolescencia.
- *Integrar la afectividad en el campo formativo*. Fundamentar una teoría del conocimiento que armonice el pensamiento, la afectividad y la voluntad del alumno en su proceso de aprendizaje y crecimiento.

⁹⁶³ A. LÓPEZ QUINTÁS, *Estética de la creatividad*, 227.

⁹⁶⁴ *Ibid.*, 218-225.

- Aplicaciones y estudios de *trabajo de campo* que demuestren de forma empírica la eficacia de este nuevo planteamiento.

También es nuestro deseo y compromiso generar espacios de encuentro con otras iniciativas valiosas en el ámbito formativo adolescente. Estamos convencidos de que serán oportunidades de creatividad y enriquecimiento mutuo, creciendo en comunión con todas ellas.

EPÍLOGO

«Busquemos como quienes van a encontrar, y encontremos como quienes aun han de buscar, pues, cuando el hombre ha terminado algo es cuando empieza»

San Agustín, *De Trinitate*⁹⁶⁵.

Nuestra experiencia al finalizar esta tesis doctoral es de haber alcanzado una meta, no sin esfuerzo y con mucha ilusión. Ha sido una confirmación del trabajo realizado en estos años de acompañamiento a adolescentes y formadores. La teoría y la práctica han ido de la mano, entreveradas. La vida y el pensamiento se han enriquecido y complementado.

Pero al llegar a la deseada cima, hemos descubierto un horizonte mucho más amplio, una perspectiva más profunda, hermosa, motivadora. La convicción de que el adolescente, la persona humana, es un misterio insondable ha adquirido nueva dimensión, con sincera conciencia de asombro y gratitud. Esta convicción, como aguijón, nos impulsa a no descansar en la tarea de que sean ellos los que descubran, en sí y por sí mismos, la belleza que encierran y la vocación al amor a la que todos y cada uno están llamados. En los adolescentes depositamos nuestra fe, nuestro amor y nuestra esperanza.

⁹⁶⁵ SAN AGUSTÍN, *De Trinitate*, en «Migne Patrología Latina» 042 (1855 1844), 1099-1116: IX, c.1.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA DE ALFONSO LÓPEZ QUINTÁS

1. Libros

- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso, *Metodología de lo suprasensible. Descubrimiento de lo superobjetivo y crisis del objetivismo*, Madrid, Editora Nacional, 1963.
- , *Metodología de lo suprasensible, vol. II. El triángulo hermenéutico*, Madrid, Editora Nacional, 1963.
- , *Romano Guardini y la dialéctica de lo viviente. Estudio metodológico*, Cristiandad, 1966.
- , *Pensadores cristianos contemporáneos. I. Haecker, Ebner, Wust, Prywara, Zubiri*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1968.
- , *Filosofía española contemporánea: temas y autores*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1970.
- , *Hacia un estilo integral de pensar vol. I*, Palma de Mallorca, Facultad de Filosofía y Letras, 1975.
- , *Hacia un estilo integral de pensar vol. II*, Palma de Mallorca, Facultad de Filosofía y Letras, 1975.
- , *Cinco grandes tareas de la filosofía actual. La ampliación de la experiencia filosófica* (Biblioteca Hispánica de Filosofía, 89), Madrid, Gredos, 1977.
- , *Vértigo y éxtasis. Bases para una vida creativa*, Madrid, Asociación para el Progreso de las Ciencias Humanas, 1987.
- , *El amor humano. Su sentido y su alcance*, Madrid, Edibesa, 1991.
- , *El conocimiento de los valores. Introducción metodológica*, Estella, Navarra, Verbo Divino, 1992.
- , *La juventud actual entre el vértigo y el éxtasis. Creatividad y educación*, Madrid, Publicaciones Claretianas, 1993.
- , *Escuela de pensamiento y creatividad. Un proyecto educativo en cinco cursos*, Madrid, Asociación para el Progreso de las Ciencias Humanas, 1996.
- , *El poder del diálogo y del encuentro. Ebner, Haecker, Wust, Przywara*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1997.
- , *Estética de la creatividad. Juego, arte, literatura*, Madrid, Rialp, 1998.
- , *Romano Guardini, maestro de vida*, Madrid, Palabra, 1998.

- , *Inteligencia creativa. El descubrimiento personal de los valores*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2002.
- , *La filosofía y su fecundidad pedagógica*, Madrid, Revista Estudios, 2003.
- , *El secreto de una vida lograda. Curso de pedagogía del amor y la familia*, Madrid, Palabra, 2003.
- , *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 2009.
- , *Cuatro personalistas en busca de sentido: Ebner, Guardini, Marcel, Laín*, Madrid, Rialp, 2009.
- , *15 días con Romano Guardini*, Madrid, Ciudad Nueva, 2010.
- , *El logro de la plenitud personal. Un nuevo método formativo*, Teen Star, 2013.
- , *La ética o es transfiguración o no es nada*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2014.

2. Artículos científicos y capítulos en obras colectivas, prólogos, estudios introductorios e Internet

- , «Introducción», en R. GUARDINI, *Las etapas de la vida: su importancia para la Ética y la Pedagogía*, Madrid, Ediciones Palabra, 5ª edición 2006, 5-21.
- , «La emergencia educativa actual. Una entrevista televisada», *El arte de pensar*, en http://www.tendencias21.net/pensar/LA-EMERGENCIA-EDUCATIVA-ACTUAL-Una-entrevista-televisada_a18.html, 30/06/2011. (Accedido: 21 septiembre 2015).

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA DE OTROS AUTORES

1. Libros

- ABELLÁN-GARCÍA BARRIO, Álvaro, *Crítica, fundamentos y corpus disciplinar para una teoría dialógica de la comunicación*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 2012.
- AGEJAS, José Ángel, *La ruta del encuentro. Una propuesta de formación integral en la universidad*, Madrid, Universidad Francisco de Vitoria, 2013.
- ALMACELLAS BERNADÓ, Ma Ángeles, *La hermenéutica de la obra literaria a la luz del método lúdico ambital de análisis*, Madrid, Universidad Complutense, 1998.
- ANATRELLA, Tony – SANZ, Lázaro, *La diferencia prohibida: sexualidad, educación y violencia la herencia de mayo de 1968*, Madrid, Ediciones Encuentro, S.A., 2008.
- ASENSI DURÁN, María José, *La teoría de la personalidad subyacente en el Proyecto Líderes de Alfonso López Quintás*, Roma, Universidad Pontificia Salesiana, 1993.
- AYMÁ GONZÁLEZ, Luis, *Estética de la arquitectura sacra contemporánea. Un enfoque desde la filosofía relacional*, Madrid, Universidad Complutense, 2003.
- BALTHASAR, Hans Urs von, *El problema de Dios en la filosofía actual*, traducido por José María Valverde, Madrid, Guadarrama, 1960.
- BARROS, Carmen, *El alumbramiento de los valores según Alfonso López Quintás*, Valparaíso (Chile), Universidad de Valparaíso, 1998.
- BECK, Aaron T. – RUSH, A. John – SHAW, Brian F. – EMERY, Gary, *Terapia cognitiva de la depresión*, traducido por Susana del Viso Pabón, Bilbao, Desclée de Brouwer, 192010.
- BENEDICTO XVI, *Carta Encíclica «Spe Salvi»*, Ciudad del Vaticano, AAS 99 (2007) 985-1027. Libreria Editrice Vaticana, en http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20071130_spe-salvi.html.
- BERGER, Kathleen Stassen, *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*, traducido por Diana Silvia Klajn y Adriana Latrónico, Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana, 7ª ed. 2007.
- BONHOEFFER, Dietrich, *Vida en comunidad*, traducido por José María Hernández Blanco, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2003.
- BORREGO GUTIÉRREZ, J, *Ética en educación secundaria. Aplicación de la estética de la creatividad a la Educación Secundaria Española*, Madrid, Universidad Complutense, 2004.
- BUBER, Martin, *Yo y tú*, traducido por Carlos Díaz, Madrid, Caparrós, 1995.
- CABALLERO, Sara, *Fundamentación de los derechos humanos a la luz de la teoría de los ámbitos de Alfonso López Quintás*, Madrid, Universidad Carlos III, 2001.
- CARR-GREGG, Michael, *Cómo sobrevivir a la adolescencia de sus hijos el manual imprescindible para todos los padres*, Barcelona, Medici, 2008.

- CASTELLANOS TAMEZ, Claudia, *La teoría lúdico ambital de Alfonso López Quintás y sus aportaciones a la educación estética*, México, Universidad Panamericana, 1998.
- CASTILLO CEBALLOS, Gerardo, *Tus hijos adolescentes*, Madrid, Ediciones Palabra, 2002.
- CENCINI, Amedeo, *Vida en comunidad: reto y maravilla*, traducido por José María Hernández Blanco, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2000.
- COLEMAN, John C. – HENDRY, Leo B., *Psicología de la adolescencia*, traducido por Ángel Gallardo, Madrid, Ediciones Morata, 2003.
- COLLINS, María Antonieta, *Cuando el monstruo despierta: confesiones de padres de adolescentes*, Miguel Hidalgo, Mexico, Grijalbo, 2003.
- COROMINAS, Joan, *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*, Madrid, Gredos, 3ª ed. 1990.
- CRAIG, Grace J – BAUCUM, Don, *Desarrollo psicológico*, traducido por José Carmen Pecina Hernández, México, Pearson Prentice Hall, 9ª ed. 2009.
- CRESPO, Mariano, *El perdón: una investigación filosófica*, Madrid, Encuentro, 2004.
- DÍAZ, Carlos, *Soy amado, luego existo. Tú aprendes, yo enseño*, vol. 3, Bilbao, Desclee de Brouwer, 2000.
- DOMÍNGUEZ PRIETO, Xosé Manuel, *La familia y sus retos*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2002.
- , *Para ser persona*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2002.
- , *Ética del docente*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2003.
- , *Llamada y proyecto de vida*, Madrid, PPC, 2007.
- , *De todo corazón*, Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2007.
- , *Psicología de la persona: fundamentos antropológicos de la psicología y la psicoterapia*, Madrid, Palabra, 2011.
- , *El profesor cristiano: identidad y misión*, Boadilla del Monte (Madrid), PPU, 2012.
- DOMÍNGUEZ PRIETO, Xosé Manuel – GÁNDARA MOURE, Inmaculada, *Valores éticos*, Ourense, Instituto da Familia, 2015.
- FRANKL, Viktor E., *El hombre en busca de sentido*, traducido por José Benigno Freire, Barcelona, Herder, 2004.
- FUNES ARTIAGA, Jaume, *9 ideas clave: educar en la adolescencia*, Barcelona, GRAÓ, 2011.
- GARCÍA HOZ, Víctor, *El nacimiento de la intimidad, y otros estudios*, Madrid, Ediciones Rialp, 1970.
- GARCÍA SENTANDREU, José, *Adolescentes: guía en el caminar*, Barcelona, Centro Juvenil Puigmal, 2012.
- GONZÁLEZ (COORD.), Sonia, *ECyDBook*, Madrid, Centro de Estudios para la Adolescencia y la Juventud, Universidad Francisco de Vitoria, 2012.

- GONZÁLEZ DE CARDEDAL, Olegario, *Raíz de la esperanza*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1995.
- GONZÁLEZ RICO, Nieves – MARTÍN NAVARRO, Teresa, *Aprendamos a amar: proyecto de educación afectivo y sexual*, Valladolid, Encuentro, 2007.
- GRIFFA, María Cristina – MORENO, José Eduardo, *Claves para una psicología del desarrollo: adolescencia, adultez, vejez*, vol. Vol. 2, Buenos Aires, Lugar editorial, 2005.
- GUARDINI, Romano, *La aceptación de sí mismo. Las edades de la vida*, traducido por José María Valverde, Buenos Aires, Lumen, 1992.
- , *El contraste: ensayo de una filosofía de lo viviente-concreto*, traducido por Alfonso López Quintás, Madrid, BAC, 1996.
- , *El Señor. Meditaciones sobre la persona y la vida de Jesucristo*, traducido por Sergio D. Acosta, Buenos Aires, Ed. Lumen, 2000.
- , *Cartas sobre la formación de sí mismo*, traducido por José Mardomingo, Madrid, Ediciones Palabra, 2000.
- , *El talante simbólico de la liturgia*, Barcelona, Centre de Pastoral Litúrgica, 2001.
- , *Las etapas de la vida: su importancia para la Ética y la Pedagogía*, traducido por José Mardomingo, Madrid, Ediciones Palabra, 5ª 2006.
- , *El sentido de la Iglesia. La Iglesia del Señor*, traducido por Agencia literaria EULAMA, Buenos Aires, San Pablo, 2010.
- HILDEBRAND, Dietrich von, *El corazón: un análisis de la afectividad humana y divina*, traducido por Juan Manuel Burgos, Madrid, Palabra, 1997.
- INSTITUTO HISTÓRICO DE LA ORDEN DE LA MERCED, *Orden de Santa María de la Merced (1218-1992): síntesis histórica*, Roma, Instituto Histórico de la Orden de la Merced, 1997.
- KOLODNY, Robert C, *Cómo sobrevivir la adolescencia de su adolescente*, Buenos Aires, Javier Vergara, 1989.
- LEWIS, C.S, *Los cuatro amores*, traducido por Pedro Antonio Urbina, Madrid, Rialp, 2005.
- LOPÉZ GALINDO, Adrián, *La condición humana: claves antropológicas del acompañamiento*, Vitoria/Gasteiz, Editorial Frontera, 1998.
- LUCAS LUCAS, Ramón, *El hombre, espíritu encarnado. Compendio de filosofía del hombre*, Madrid, Sociedad de Educación Atenas, 1995.
- , *Horizonte vertical. Sentido y significado de la persona humana*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2008.
- MANENTI, Alessandro, *Vivir en comunidad: aspectos psicológicos*, traducido por Juan J. García Valenceja, Santander, Spain, Sal Terrae, 1983.
- MORAGAS, Jerónimo de, *Psicología del niño y del adolescente*, Barcelona, Labor, 1957.
- MOUNIER, Emmanuel, *Obras completas*, vol. 2, traducido por Juan Carlos Vila, Salamanca, Sígueme, 1993.

- MUÑOZ GARCÍA, Juan José, *La afinidad de las experiencias ética, metafísica y estética*, Madrid, Universidad Complutense, 2001.
- ROF CARBALLO, Juan, *El hombre como encuentro*, Madrid, Alfaguara, 1973.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Emilio, o De la educación*, traducido por Mauro Armiño, Madrid, Alianza Editorial, 2011.
- RUPNIK, Marko Ivan, *El arte de la vida. Lo cotidiano en la belleza*, traducido por Luis Guillermo Robles Prada, Madrid, Fundación Maior, 2013.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de, *Piloto de guerra*, traducido por Pedro Lama, Buenos Aires, Sudamericana, 1958.
- SAN AGUSTÍN, *De Trinitate*, en «Migne Patrología Latina» 042 (1855 1844), 1099-1116.
- SÁNCHEZ-PALENCIA, Ángel – SASTRE, Antonio – ORTEGA, Miguel – LOZANO, Vicente, *Lecciones de antropología*, Madrid, Universidad Francisco de Vitoria, 2010.
- SONET, Denis, *Su primer beso: la educación afectiva de los adolescentes*, Santander, Sal Terrae, 2002.
- TEJERO DEL RÍO, Ángel, *Diagnosis de la filosofía actual y hermenéutica según Alfonso López Quintás*, Roma, Collegio Internazionale Agostiniano «Santa Mónica», 1979.
- VALLEJO-NÁGERA, Alejandra, *La edad del pavo: Consejos para lidiar con la rebeldía de los adolescentes*, Madrid, Temas de Hoy, 2000.
- WEIGEL, George, *Biografía de Juan Pablo II. Testigo de esperanza*, traducido por Patricia Antón, Jofre Homedes y Araceli Heredia, Barcelona, Plaza y Janés, 1999.
- WIESEL, Elie, *Trilogía de la noche*, traducido por Fina Warschaver, Barcelona, El Aleph, 2008.
- ZUBIRI, Xavier, *Naturaleza, Historia, Dios*, Madrid, Editora Nacional, 1963.
- Diccionario de la lengua española (en línea)*, Madrid, Espasa, 23ª Edición del Tricentenario 2014, en <http://dle.rae.es/?id=BHwUydm&o=h>.

2. Artículos científicos y capítulos en obras colectivas, prólogos, estudios introductorios e Internet

- ABELLÁN-GARCÍA BARRIO, Álvaro, «Teoría dialógica de la comunicación: devolver al hombre-con-el-hombre al centro de la comunicación», en *Comunicación y Hombre* (2011) Número 7, 213-222.
- ALMACELLAS BERNADÓ, Ma Ángeles, «Función tutorial y formación ética», en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La Filosofía y su fecundidad pedagógica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 191-197.
- ALMACELLAS BERNADÓ, Ma Ángeles – AYMÁ GONZÁLEZ, Luis – CÓRDOBA DE LA TORRE, Amelia – CORRAL BUSTOS, Jorge – GARCÍA BRUN, Isabel – VELASCO, Hipólito,

- «Prólogo», en *La Filosofía y su fecundidad pedagógica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 13-15.
- AUTONELL, Francisco – BRAJNOVIC, Elica, *Sobrevivir a la adolescencia. Entrevista al Prof. Aquilino Polaino*, Pamplona, Servicio de Medios Audiovisuales de la Clínica Universitaria, Universidad de Navarra, 1999.
- BENEDICTO XVI, «Discurso en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma», en AAS 99 (2007) 678-686 - Libreria Editrice Vaticana, en http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2007/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20070611_convegno-roma_sp.html.
- , «Mensaje a los jóvenes del mundo con ocasión de la XXIV Jornada Mundial de la Juventud 2009», Ciudad del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 22/02/2009, en http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/messages/youth/documents/hf_ben-xvi_mes_20090222_youth.htm (Accedido: 22 noviembre 2015).
- CAÑAS FERNÁNDEZ, José Luis, «La hermenéutica personalista de Alfonso López Quintás», en J. L. CABALLERO BONO (COORD.), *Ocho filósofos españoles contemporáneos*, Diálogo filosófico, 2008, 199-255.
- COLEMAN, John C., «Why I study adolescence», *John Coleman*, en <http://www.jcoleman.co.uk/why.html> (Accedido: 17 octubre 2015).
- CÓRDOBA DE LA TORRE, Amelia, «La figura intelectual de Alfonso López Quintás», en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La Filosofía y su fecundidad filosófica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 19-27.
- CORRAL BUSTOS, Jorge, «Voluntad de búsqueda. Hacia una nueva pedagogía del encuentro», en A. LÓPEZ QUINTÁS, *La Filosofía y su fecundidad filosófica*, Madrid, Revista Estudios, 2003, 205-208.
- DOOBS, David, «Los últimos descubrimientos sobre el cerebro adolescente», en *National Geographic* (octubre 2011), 9-19.
- GARCÍA-ESCRIBANO CRUZ, Antonio J., «Carta de Presentación Presidente Fundador», *Fundación López Quintás*, en <http://www.fundacionlopezquintas.org/> (Accedido: 23 septiembre 2015).
- GARCÍA RAMOS, José Manuel García – AGEJAS ESTEBAN, José Angel Agejas, «Hacia una educación “cordial”. Educación Humanista y Globalización: apuntes desde una perspectiva católica», en *Mar Oceana* (2001) 8, 17-28.
- GIMÉNEZ SEGURA, María del Carmen, «La obra científica de Jeroni de Moragas», en *Revista de Historia de la Psicología* 19 (1998) 2 y 3, 291-301.
- JUAN PABLO II, «Discurso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – Unesco». 02/06/1980, en http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html (Accedido: 26 octubre 2015).
- MANZANA MARTÍNEZ DE MARAÑÓN, José, «Metodología de lo suprasensible», en *Scriptorium Victoriense* 13 (1966), 233-238.

- MUÑOZ GARCÍA, Juan José, «Superación del objetivismo mediante experiencias creativas en la filosofía de López Quintás», en *QUIÉN* N° 1 (2015), 133-154.
- NÚÑEZ DEL RÍO, María Cristina – FONTANA ABAD, Mónica, «Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria», en *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 20 (tercer cuatrimestre 2009) 3, 257-269.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, «Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI», en http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf (Accedido: 19 octubre 2015).
- PABLO VI, «Exhortación apostólica *Evangelii nuntiandi*», en http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html.
- POLAINO-LORENTE, Aquilino – POZO ARMENTIA, Arancha, «El desarrollo de la personalidad en el niño y el adolescente», en *Fundamentos de psicología de la personalidad*, Navarra, Rialp; Universidad de Navarra, 2003, 53-77.